



UNIWERSYTET ŁÓDZKI

ACTA UNIVERSITATIS ŁODZIENSIS

FOLIA SOCIOLOGICA

5

Zdzisław Kawka

STUDIA ZAOCZNE A AWANS SPOŁECZNY
NA PRZYKŁADZIE SŁUCHACZY
ZAOCZNEGO STUDIUM FILOLOGII POLSKIEJ
UNIWERSYTETU ŁÓDZKIEGO

ŁÓDŹ 1982

ACTA
UNIVERSITATIS LODZIENSIS

FOLIA SOCIOLOGICA

5

Zdzisława Kawka

STUDIA ZAOCZNE A AWANS SPOŁECZNY
NA PRZYKŁADZIE SŁUCHACZY ZAOCZNEGO STUDIUM
FILOLOGII POLSKIEJ UNIwersYTETU ŁÓDZKIEGO

N. inw. 105994

ŁÓDŹ 1982



REDAKCJA NACZELNA
WYDAWNICTW UNIwersYTETU ŁÓDZKIEGO

Bohdan Baranowski (Redaktor Naczelny)
Krystyna Urbanowicz, Andrzej Banasiak
Tadeusz Jaskuła

REDAKCJA WYDAWNICTW
EKONOMICZNYCH I SOCJOLOGICZNYCH

Jerzy Dietl, Krystyna Szymańska-Piotrowska
Wiesław Piątkowski, Jan Woskowski
Krystyna Twardowska

REDAKTOR ZESZYTU
Jan Woskowski

RECENZENT
Zygmunt Wiatrowski

REDAKTOR WYDAWNICTWA
Halina Skrzyńska

OKŁADKĘ PROJEKTOWAŁ
Wiesław Czapski



P 23248/

5. 1982

Podr.

A 309

Uniwersytet Łódzki
1982

Wydanie I. Nakład 220+70 egz. Ark. wyd. 62.
Ark. druk. 55. Papier kl. III, 70 g. 70×100.
Zam. 26/727/82. G-10. Cena zł 27,—

Druk wykonano w Pracowni Poligraficznej
Uniwersytetu Łódzkiego

X009-8020 NSSI

I. WPROWADZENIE

TEORETYCZNE I METODOLOGICZNE PROBLEMY BADAN NAD RUCHLIWOŚCIĄ SPOŁECZNĄ

Problematyka ruchliwości społecznej zajmuje w rozważaniach socjologicznych miejsce ważne i niekwestionowane. Miejsce to wynika z wagi procesów ruchliwości społecznej dla funkcjonowania społeczeństwa i jego dynamiki. Funkcje procesów ruchliwości można sprowadzić do trzech najważniejszych:

- 1) zmieniają strukturę społeczną zbiorowości, dynamizują ją,
- 2) zapewniają dopływ kwalifikowanych jednostek do pełnienia odpowiednich ról społecznych,
- 3) stwarzają jednostkom możliwość coraz lepszego zaspokajania potrzeb poprzez dostęp do coraz atrakcyjniejszych nagród.

Twórcą teorii mobilności społecznej, który wprowadził samo pojęcie, a także rozróżnienie ruchliwości pionowej i poziomej, był P. Sorokin¹. Jego koncepcja ruchliwości, znana dobrze na gruncie socjologii polskiej, odnosi się do zmiany pozycji jednostki lub grupy w ramach społeczeństwa stratyfikowanego według trzech wymiarów: ekonomicznego, politycznego i zawodowego. Istota procesów ruchliwości zawiera się w zmianie pozycji społecznej jednostki lub zbiorowości w ramach tej samej zbiorowości lub na przeniesieniu się do innej zbiorowości. Zmiany pozycji mogą mieć charakter pionowy lub poziomy. Treścią procesów ruchliwości pionowej są awans i degradacja.

¹ Por. P. Sorokin, *Social Mobility*, New York 1927. W literaturze polskiej najpełniejsze omówienie koncepcji Sorokina zawiera praca A. Sarapaty, *Studia nad uwarstwieniem i ruchliwością społeczną w Polsce*, Warszawa 1965. Od tego okresu literatura socjologii ruchliwości rozrosła się znacznie. Pełną chronologię rozwoju teorii mobilności społecznej znajdujemy w artykule M. Słomczyńskiego i B. Macha, *Aktualne kierunki badań nad ruchliwością społeczną*, „Studia Socjologiczne” 1976, nr 3. Artykuł zawiera prezentację najnowszych trendów w badaniach nad ruchliwością społeczną m. in. koncepcję Blau i Duncana — ich teorię socjoekonomicznego cyklu jednostki, wielowymiarową koncepcję ruchliwości „grupy oxfordzkiej” oraz koncepcję Boudona. Por. także interesujący zarys socjologii ruchliwości w pracy K. Janickiej, *Ruchliwość międzypokoleniowa i jej korelaty*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1976.

Generalnie rzecz biorąc, badania nad ruchliwością społeczną koncentrują się na analizach dwojakiego rodzaju:

1) na ruchu jednostek² w ramach określonej przestrzeni społecznej, determinantach i korelatach tego ruchu, a także na skutkach mobilności dla całokształtu życia jednostek,

2) na analizie makrosystemów społecznych — zmianie pozycji całych grup społeczno-zawodowych, roli przeobrażeń ustrojowych i technicznych dla dynamiki i obrazu struktury społeczeństwa.

Obydwa typy analiz nie stanowią wykluczających się nurtów doświadczeń, są one nurtami komplementarnymi. Analizy ruchliwości nie mogą bowiem ograniczać się wyłącznie do badania ruchu jednostek między pozycjami społecznymi, grupami i warstwami. Pomijanie zmian dokonujących się w samych pozycjach i warstwach prowadzi do zamykania się „w błędnym kole jednostki i rodziny”³.

Jak słusznie zauważają czescy socjologowie „[...] zmiany struktury społecznej nie dokonują się głównie wskutek ruchu jednostek od jednej pozycji społecznej do innej w czasie wewnątrz- czy też międzypokoleniowym. Dokonują się one przede wszystkim poprzez dynamikę stosunków społecznych, poprzez rewolucyjny albo ewolucyjny rozwój podstawowych klas społecznych, co prowadzi ostatecznie do dużej liczby indywidualnych przesunięć. Przesunięcia jednostek są z reguły wtórne w stosunku do społeczno-ekonomicznych warunków, które je umożliwiają lub wywołują”⁴. Analiza ruchliwości społecznej musi obejmować zatem właściwości i dynamikę samej przestrzeni społecznej, w której dokonuje się ruch jednostek. Tę przestrzeń społeczną tworzą relacje istniejące wewnątrz grup i między grupami. Za miarę przestrzeni społecznej przyjmuje się powszechnie prestiż zajęć. Prestiż zajęcia, które się wykonuje, służy za miarę „wysokości społecznej” i mia-

² Badania nad procesami ruchliwości są prowadzone prawie wyłącznie na populacjach mężczyzn. Przyczyn pomijania kobiet w badaniach nad ruchliwością upatruje się m. in. w trudnościach metodologicznych, mierzenia i określania pozycji społecznej kobiet, por. m. in. I. Reszke, *Pozycja społeczna kobiet*, „Studia Socjologiczne” 1976, nr 1.

³ Zarzut ograniczenia badań nad ruchliwością do analizy ruchu jednostek jest formułowany wobec zachodnich teoretyków socjologii ruchliwości, m. in. Duncana, którzy w wysokim poziomie jednostkowej ruchliwości społecznej upatrują miary „otwartości” społeczeństwa, jego demokratyzacji i postępu społecznego. Por. uwagi krytyczne w tej kwestii: M. Rutkiewicz, F. Filippow, *Przemieszczenia społeczne*, Warszawa 1975; F. Charwat, J. Linhart, J. Vacernik, *W sprawie badań nad ruchliwością społeczną w społeczeństwach socjalistycznych*, „Studia Socjologiczne” 1976, nr 1; a także A. Sarapata, *Z badań nad hierarchią prestiżu zajęć w Polsce*, „Studia Socjologiczne” 1975, nr 1.

⁴ Charwat, Linhart, Vacernik, *op. cit.*

rę przebytej drogi społecznej. W badaniach nad ruchliwością dokonuje się najczęściej dychotomicznego podziału społeczeństwa na pracowników fizycznych i umysłowych, wskazując na wyższy poziom wykształcenia pracowników umysłowych jako na źródło wyższego prestiżu tej kategorii⁵.

W odniesieniu do społeczeństw socjalistycznych teza ta nie znajduje pełnego potwierdzenia. Zwraca na to uwagę m. in. A. Sarapata. W warunkach polskich wykwalifikowani robotnicy mają częściej nie tylko wyższy prestiż, ale także wyższe wynagrodzenie, większe poczucie pewności pracy, często wyższe wykształcenie, większą władzę itp., niż pracownicy umysłowi, wobec tego awansem może być przejście:

F -	——	U -
F -	——	F +
U -	——	F +

F - — robotnik niewykwalifikowany,

F + — robotnik wykwalifikowany,

U - — pracownik umysłowy niższego szczebla.

Sarapata stawia dwie interesujące hipotezy w przedmiocie przydatności prestiżu do badania procesów ruchliwości społecznej:

1) źródłem prestiżu zajęć w Polsce jest przekonanie o dużej ich przydatności społecznej oraz świadomości uciążliwych warunków wykonywania,

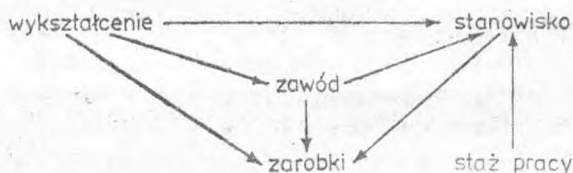
2) polska drabina awansu nie zawsze i nie w takim stopniu jak np. amerykańska oznacza drabinę sukcesu i awansu dla jednostek.

Zastrzeżenia te nie podważają zasadności twierdzeń dotyczących ruchliwości, należy bowiem pamiętać, że prestiż zajęcia wpływa na zachowanie ludzi i jest wyraźnym stymulatorem dążenia do zmiany pozycji społecznej. Ograniczenie jednak analiz ruchliwości społecznej do zmian na skali prestiżu prowadzi do poważnych konsekwencji metodologicznych — powoduje z reguły rezygnację z badań nad obiektywnymi cechami strukturalizującymi społeczeństwo, które nie zawsze

⁵ Por. R. Bendix, S. Lipset, *Ruchliwość społeczna w społeczeństwie przemysłowym*, Warszawa 1964. Główna teza teoretyczna autorów odnosząca się do podobieństwa procesów ruchliwości we wszystkich współczesnych społeczeństwach przemysłowych wynika z podobieństwa podziału pracy i hierarchii prestiżu krajów o zbliżonym poziomie rozwoju społeczno ekonomicznego. Teza ta podlegała wielokrotnie krytyce. Por. m. in. prace socjologów polskich: Sarapata, *Z badań nad hierarchią prestiżu...* oraz ogólne uwagi zawarte w cytowanym artykule Macha i Słomczyńskiego, dotyczące badań porównawczych nad ruchliwością w przekroju międzynarodowym. Autorzy ci wskazują, iż stabilność prestiżu zawodów nie jest zjawiskiem powszechnym, a w związku z tym pomiar pozycji społecznej ojca i syna dokonywany na podstawie tej samej skali prestiżu musi budzić poważne zastrzeżenia.

znajduje adekwatne odbicie w hierarchii prestiżu, i po wtóre zawsze oznacza odnoszenie oceny kierunku ruchliwości do skali skonstruowanej przez badacza, który szereguje jednostki według pewnych cech obiektywnych, nadając im wyższe lub niższe oceny.

Ważnym problemem metodologicznym jest dobór wymiarów ruchliwości społecznej. W wielu koncepcjach uwarstwienia społecznego za wymiary ruchliwości przyjmuje się cechy stanowiące kryteria stratyfikacji społecznej, które uporządkowane w hierarchiczną skalę są podstawą oceny procesów awansu i degradacji jednostek⁶. Większość zabiegów metodologicznych w badaniach nad ruchliwością społeczną koncentruje się na szukaniu takiego wymiaru stratyfikacji, w którym pozycja określałaby inne cechy położenia społecznego jednostki i jej szanse życiowe⁷. Za wymiar taki dość powszechnie przyjmuje się zawód, traktując go jako podstawowy wyznacznik pozycji społecznej. Empirycznie ustalone związki między zawodem a innymi cechami społecznymi jednostki pozwalają na traktowanie zawodu jako zmiennej stratyfikującej i określającej kierunek procesów ruchliwości. Przykładem próby ustalenia związków między cechami położenia społecznego jest model zależności między wykształceniem, stanowiskiem, zawodem, zarobkami i stażem pracy sformułowany przez K. Słomczyńskiego i K. Szafnickiego.



⁶ Przykładami takich koncepcji są m. in. funkcjonalna koncepcja Parsonsa, a także teoria socjoekonomicznego cyklu jednostki Duncana. O. D. Duncan proponuje obok powszechnie uznanych wymiarów tj. pochodzenia społecznego, wykształcenia, dochodu, uwzględnić także takie cechy jak: społeczne środowisko jednostek (typ rodziny, liczba i płeć rodzeństwa, pochodzenie rasowe), wyniki pomiarów inteligencji, cechy społeczne matek i żon itp. Por. Mach, Słomczyński, *op. cit.*

⁷ Szukanie uniwersalnego wymiaru ruchliwości ma swoją przyczynę m. in. w trudnościach mierzenia ruchu jednostek w różnych wymiarach i tworzenia syntetycznej miary oceny kierunku tego ruchu. W wielowymiarowych koncepcjach ruchliwości społecznej za miarę taką (w sensie matematycznym) uważa się obecnie analizę regresji i analizę ścieżkową. Por. O. D. Duncan, *Path Analysis, Sociological Examples*; „American Journal of Sociology” 1966, vol. 72; także O. D. Duncan, R. Hodge, *Education and Occupational Mobility, Regression Analysis*, „American Journal of Sociology” 1963, vol. LXVIII oraz W. Müller, *Bildung und Mobilitätsprozess — Eine Anwendung der Pfadanalyse*, „Zeitschrift für Soziologie” 1972, nr 1.

Kierunki zależności przedstawione w modelu pozwalają uznać wykształcenie i zawód za najbardziej wskaźnikowe cechy pozycji społecznej⁸. Należy jednak pamiętać, że wobec dekompozycji cech położenia społecznego w warunkach społeczeństw socjalistycznych, zawód, w pewnym zakresie, tę rangę wskaźnika traci⁹. Uznanie zawodu za cechę hierarchizującą przestrzeń społeczną nasuwa inne jeszcze problemy natury metodologicznej. Ruchliwość zawodowa oznaczająca zmianę zawodu — a więc zmianę rodzaju, typu i często poziomu kwalifikacji — nie zawsze powoduje zmianę pozycji w ramach struktury klasowo-warstwowej. Ruchliwość zawodowa nie zawsze oznaczać więc będzie ruchliwość społeczną, zaś ruchliwość społeczna może się dokonywać bez zmiany zawodu.

Zasygnalizowane tu problemy znajdują swoje odbicie m. in. w różnieniu przez wielu autorów tzw. ruchliwości pozycji i ruchliwości społecznej. Rozróżnienie takie czyni np. G. Kleining w referacie *Social Structure and Social Mobility in Argentyna*¹⁰. Ruchliwość pozycji (status mobility) określa on jako ruch według pionowych wymiarów społecznego zróżnicowania, któremu towarzyszy zmiana nagród związanych z pozycjami, zaś ruchliwość społeczną (social mobility) jako zmianę przynależności klasowo-warstwowej. Kleining podkreśla, że ruchliwość pozycji dokonuje się wzdłuż skali prestiżu, który w odróżnieniu od wymiarów ruchliwości społecznej — klasowo-warstwowej jest wymiarem nieobiektywnym, lecz subiektywnie odczuwanym. Stanowi to, zdaniem autora, o mniejszej teoretycznej jasności koncepcji „status mobility”.

Podobne założenia przyjmują radzieccy socjologowie M. Rutkiewicz i F. Filippow, wyróżniając ruchliwość społeczną i ruchliwość zawodową. Ruchliwość zawodowa, zdaniem autorów, nie musi mieć charakteru pionowego, tzn. że zmiana zawodu lub podwyższenie kwalifikacji nie zawsze doprowadza do zmiany pozycji społecznej. Podstawową ce-

⁸ Por. K. Słomczyński, K. Szafnicki, *Zróżnicowanie dochodów z pracy*, [w:] *Zróżnicowanie społeczne*, red. W. Wesołowski, K. Słomczyński, Wrocław—Warszawa—Kraków 1974, s. 171. Por. także porównawcze badania angielskie nad ruchliwością społeczną z lat 1949—1972, które koncentrują się na ustaleniu relacji między wykształceniem, formalnymi kwalifikacjami, zawodem i dochodem. Informację na temat tych badań zawiera referat: A. H. Halsey, J. M. Ridge, *Education and Social Mobility*, nadesłany na konferencję IFiS PAN pt. *Stan teorii badań nad strukturą społeczną i ruchliwością*, (Jabłonna 1974).

⁹ Por. W. Wesołowski, *Klasy, warstwy, władza*, Warszawa 1966; Sarapata, *Z badań nad hierarchią prestiżu...*; K. Słomczyński, *Zróżnicowanie społeczno-zawodowe i jego korelaty*, Wrocław 1972.

¹⁰ Referat na konferencji: G. Kleining, *Stan teorii i badań nad strukturą społeczną i ruchliwością*, Jabłonna 1974.

chę różnic społecznych w socjalizmie jest zróżnicowanie pod względem roli w społecznej organizacji pracy, a także pod względem charakteru pracy. Charakter pracy traktują oni jednocześnie jako zasadnicze kryterium różnic wewnątrzklasowych, które to różnice mogą nie mieć charakteru społecznego (np. tokarz — ślusarz, nauczyciel — lekarz), jeśli typy pracy należą do tego samego rodzaju pracy. Rodzaj pracy jest określony poprzez relację wysiłku fizycznego i umysłowego w danej pracy, a także przez ogólny poziom kwalifikacji. W niektórych zawodach podwyższenie kwalifikacji bez zmiany zawodu przybiera charakter społeczny. Zjawisko takie występuje w odniesieniu do grupy społeczno-zawodowej nauczycieli, gdzie zmianę poziomu wykształcenia należy traktować w kategoriach ruchliwości społecznej. Nauczyciel uzupełniający wykształcenie do poziomu wyższego uzyskuje wyższą pozycję społeczną, wyrażającą się m. in. możliwością pracy w szkołach wszystkich szczebli danego systemu oświaty, choć nie zmienia przynależności klasowo-warstwowej szeroko rozumianej. Na konieczność stosowania szczegółowszych podziałów społecznych niż podział na podstawowe klasy i warstwy społeczne zwraca uwagę m. in. W. Wesołowski „[...] Chociaż posiada on [dwudzielny schemat: inteligencja — robotnicy — przyp. aut.] różnorodne walory poznawcze, to jednak musi być uzupełniony takim bardziej szczegółowym podziałem, który pozwałaby na badanie wewnętrznego zróżnicowania tych wielkich grup, a także umożliwiałby śledzenie wewnętrznych przesunień zachodzących w ich obrębie”¹¹.

SYSTEM OŚWIATY A PROCESY RUCHLIWOŚCI SPOŁECZNEJ

Zmiany cech położenia społecznego, a w konsekwencji i zmiany pozycji społecznych jednostek dokonują się różnymi drogami i sposobami, znanymi jako kanały ruchliwości społecznej. Liczba i zróżnicowanie kanałów ruchliwości jest determinowane strukturą danego społeczeństwa, stopniem jego rozwoju ekonomicznego, a także organizacją polityczną. Istniejące w danym społeczeństwie uznane drogi osiągania pozycji społecznych (kanały ruchliwości) wyznaczają częstotliwość oraz natężenie procesów ruchliwości społecznej. Częstotliwość procesów ruchliwości określa się przez liczbę jednostek, które zmieniają przynależność społeczno-zawodową lub klasową, zaś natężenie tych proce-

¹¹ Por. W. Wesołowski, *Teoretyczne i praktyczne problemy badań empirycznych nad strukturą klasowo-warstwową*, [w:] *Zróżnicowanie społeczne...*, s. 14.

sów wyraża się liczbą zmienionych przez jednostki pozycji społecznych. We współczesnych społeczeństwach rolę kanału ruchliwości przyjmuje coraz powszechniej wykształcenie.

Wykształcenie¹² jest jedną z najistotniejszych cech strukturalizujących współczesne społeczeństwa. Jest ono zasadniczą komponentą pozycji społecznej jednostki, stanowiąc warunek osiągnięcia lub utrzymania tej pozycji.

„Postępujące wraz z rozwojem cywilizacyjnym zmiany w strukturze wykształcenia, poparte indywidualnym wysiłkiem jednostki są niewątpliwie warunkiem zmian pozycji społecznej zarówno w ramach jednej generacji, jak i w perspektywie międzypokoleniowej”¹³.

K. Janicka rozważając problemy związku między wykształceniem a procesami ruchliwości społecznej proponuje wyróżnić dwie funkcje, jakie pełni wykształcenie wobec pozycji społecznej¹⁴. Wskazuje ona, że wykształcenie można traktować jako element (cechę) definiujący pozycję społeczno-zawodową jednostki, bądź jako czynnik warunkujący osiągnięcie danej pozycji społecznej, jej utrzymanie lub zmianę¹⁵.

Procesy ruchliwości wewnątrz — czy też międzypokoleniowej są determinowane przez wiele zmiennych począwszy od struktury społecznej danego społeczeństwa, jego systemu oświaty, a skończywszy na społeczno-demograficznych, zawodowych i innych cechach jednostek (np. płeć, wiek, staż pracy, pochodzenie społeczne, poziom aspiracji, system wartości wyznaczający dążenie do awansu¹⁶). Problem, czy można jednoznacznie orzekać o roli wykształcenia w procesach ruchliwości społecznej, traktując je jako przyczynę społecznych przesunięć jednostek, był podejmowany przez wielu socjologów ruchliwości społecznej (m. in. Andersona, Carlssona, Duncana, Hodge'a, Boudona, Jarudę).

¹² Postępujemy się wąskim rozumieniem wykształcenia ujmowanego jako formalny stopień uczestnictwa w systemie oświaty.

¹³ Janicka, *op. cit.*, s. 70.

¹⁴ Por. uwagi na ten temat Duncana, Hodge'a przyznających wykształceniu większy wpływ na pozycję jednostki niż status jej ojca, a także uwagi Andersona i Carlssona podkreślających z kolei przesadne przypisywanie wykształceniu roli korelatu ruchliwości społecznej. R. Boudon wyjaśnienie związków ruchliwości społecznej z wykształceniem uważa za centralny problem badań nad ruchliwością, patrz: Mach, Słomczyński, *op. cit.*

¹⁵ Janicka, *op. cit.*

¹⁶ Por. m. in. uwagi O. D. Duncana w pracy *The American Occupational Structure*, New York 1967. Duncan stwierdza, iż wielość przesunięć jednostek zarówno w płaszczyźnie międzypokoleniowej jak i wewnątrzpokoleniowej może powodować osłabienie korelacji między poszczególnymi zmiennymi w procesach ruchliwości społecznej.

Boudon stwierdza np. „w społeczeństwie, w którym wykształcenie jest podstawowym kryterium w rozdziale ról zawodowych, niekoniecznie jest tak, by osoby, które osiągnęły wyższy poziom wykształcenia, miały zagwarantowane większe szanse awansu, a mniejsze degradacji”¹⁷. Ruchliwość jego zdaniem wynika z procesu współzawodnictwa między jednostkami oferującymi swe atrybuty — pochodzenie społeczne i wykształcenie — w warunkach ograniczonej liczby określonych pozycji społecznych. „[...] ponieważ wykształcenie jest tym czynnikiem, którym w rozsądnych granicach można manipulować, dążenie do wykształcenia jest uniwersalne. Jednych ludzi ma ono uchronić przed degradacją społeczną, dla innych ma być warunkiem awansu lub też utrzymania pozycji ojca”¹⁸.

Analizy Boudona (odnoszone do skonstruowanych przez niego teoretycznych modeli), stwierdzające brak wysokiej korelacji między wykształceniem a ruchliwością, dotyczą w większej mierze ruchliwości międzypokoleniowej niż wewnątrzpokoleniowej. Warto także zauważyć, że Boudon oddziela wykształcenie od pozycji społecznej w tym sensie, że nie traktuje wykształcenia jako wymiaru pozycji społecznej. Akcentuje natomiast rolę wykształcenia jako warunku osiągnięcia określonego miejsca w hierarchii społecznej. Niezależnie od wątpliwości w kwestii bezpośrednich związków między wykształceniem a procesami ruchliwości społecznej uznanie wykształcenia za korelat ruchliwości we współczesnych społeczeństwach wydaje się całkowicie zasadne.

Wykształcenie traktowane jako warunek osiągnięcia danej pozycji społecznej, jej utrzymania lub zmiany staje się kanałem ruchliwości społecznej. Jest to kanał, który można rozpatrywać w dwojakim aspekcie: instytucjonalnym i kulturowym¹⁹. W aspekcie instytucjonalnym jest to określony dla danego społeczeństwa system oświaty²⁰, zasady jego organizacji i funkcjonowania, zgodne w większym lub mniejszym stopniu z założonym modelem oświaty. Z punktu widzenia procesów

¹⁷ Cyt. za: Janicka, *op. cit.*

¹⁸ Mach, Słomczyński, *op. cit.*

¹⁹ J. Hryniewicz, w artykule *Egalitaryzm a ruchliwość społeczna*, „Studia Socjologiczne” 1974, nr 3 wyróżnia kanały strukturalne: w hierarchii zawodowej, politycznej i w sektorze „prywatnej inicjatywy oraz kanały kulturowe. Autor nie traktuje więc wykształcenia jako kanału ruchliwości społecznej. Być może silna korelacja między wykształceniem a zawodem oznacza zawarcie się tego kanału, jakim jest wykształcenie w hierarchii zawodowej. Niezupełnie jasne wydaje się jednak w takim przypadku stwierdzenie, że o dostępie do najdłuższych kanałów decyduje wykształcenie.

²⁰ W prezentowanych rozważaniach posługujemy się wąskim rozumieniem systemu oświaty, wyłączając z zakresu tego pojęcia instytucje wychowania pozaszkolnego oraz pozaszkolne instytucje upowszechniania wiedzy i kultury.

ruchliwości społecznej ważne są takie cechy systemu oświaty jak poziom egalitaryzacji w zakresie dostępu do kształcenia, warunki i poziom nauczania, a także drożność tego systemu, liczba szkół, ich rozmieszczenie terytorialne itp. System oświaty istniejący w danym społeczeństwie określa obiektywne możliwości przesunięć społecznych w płaszczyźnie zawodu i wykształcenia. System szkolny odgrywa istotną rolę w zmianach struktury społecznej określając szanse awansu społecznych osób pochodzących z różnych klas społecznych. Nie w pełni egalitarny system oświaty staje się barierą w procesach ruchliwości społecznej dla członków niektórych klas i warstw społecznych²¹. M. Kozakiewicz w pracy *Bariery awansu poprzez wykształcenie* wskazuje, iż mimo że w okresie ostatnich 15 lat występuje stale obniżanie barier selekcyjnych wewnątrz systemu szkolnego w Polsce, co stanowi warunek demokratyzacji i upowszechnienia szkolnictwa — to same mechanizmy selekcji ciągle istnieją i mają najczęściej charakter selekcji negatywnej.

„Ponieważ posiadanie określonego wykształcenia warunkuje jednocześnie możliwość obejmowania określonych stanowisk pracy, wyznacza granice możliwego awansu zawodowego, a także jego poziom i jakość — wyższa lub niższa selektywność negatywna systemu szkolnego oznacza jednocześnie wyższą lub niższą selektywność negatywną kandydatów na lepsze i kierownicze stanowiska pracy, zawężenie lub poszerzenie możliwości awansu (kariery), wreszcie podniesienie lub obniżenie poziomu konsumpcji ekonomicznej i kulturowej itd.”²²

Cechą szczególną współczesnych systemów oświaty, przede wszystkim w krajach socjalistycznych, jest włączenie do nich oświaty dorosłych. Uznanie oświaty dorosłych za stały element systemów oświatowych jest związane z nasilającą się w świecie potrzebą edukacji permanentnej. Rozwój oświaty dorosłych oznacza łagodzenie funkcji selekcyjnych i klasowych systemów oświaty młodzieżowej. Szczególnie ważną rolę w wyrównywaniu szans życiowych osób pochodzących z różnych środowisk i likwidacji barier międzygrupowych istniejących

²¹ Warto może przytoczyć dane dotyczące składu społecznego studentów przedrewolucyjnej Rosji. Dane te wskazują wyraźnie, że wykształcenie na poziomie wyższym stanowiło wyraźną barierę na drodze awansu społecznego młodzieży z klas robotniczej i chłopskiej. W roku akademickim 1914/1915 w głównych szkołach technicznych w Rosji skład studentów ze względu na pochodzenie społeczne przedstawiał się następująco: 24,5% — szlachta i wyżsi urzędnicy; 14,0% — klasy uprzywilejowane i kupcy; 28,0% — duchowieństwo; 31,6% — drobnomieszczaństwo; 22,0% — chłopci (kułacy); 3,6% — pozostałe grupy. Cyt. za: Rutkiewicz, Filippow, op. cit.

²² M. Kozakiewicz, *Bariery awansu poprzez wykształcenie*, Warszawa 1973.

w społeczeństwie spełnia w ramach oświaty dorosłych kształcenie zaoczne na poziomie wyższym. Oznacza ono możliwość podwyższenia wykształcenia i zmiany pozycji społecznej osób już czynnych zawodowo.

Studia zaoczne jako instytucja kształcenia i element systemu oświaty stanowią kanał ruchliwości społecznej w wyróżnionym instytucjonalnym aspekcie, umożliwiającą jednostkom z różnych grup społeczno-zawodowych przesuwanie się w hierarchii pozycji społeczno-zawodowych.

Problem wpływu mobilności edukacyjnej w trakcie pracy zawodowej na zmiany pozycji społecznych jednostek stanowi główny przedmiot zainteresowania prezentowanej pracy.

Dane dotyczące pochodzenia społecznego studentów zaocznych w Polsce, wskazują, iż ta forma kształcenia spełnia funkcje kompensacyjne wobec studiów dziennych, podwyższając poziom demokratyzacji systemu oświaty polskiej.

Sluchacze studiów zaocznych w Polsce w ponad 75% rekrutują się ze środowisk robotniczych i chłopskich. Skład społeczny słuchaczy ze względu na pochodzenie nie ulega w zasadzie większym zmianom na przestrzeni całego okresu istnienia studiów zaocznych. Szczególnie duży, w porównaniu ze studiami dziennymi, jest udział młodzieży chłopskiej. W roku akademickim 1977/1978 wynosił on 30,6% na studiach zaocznych, a tylko 14,7% na studiach dziennych. Odsetek słuchaczy pochodzenia robotniczego na studiach zaocznych i dziennych w tym samym roku wynosił odpowiednio 45,3 i 30,1%, zaś pochodzenia inteligenckiego 24,1 i 51,1%²³.

Oznacza to, że zaoczne studia wyższe są kanałem międzypokoleniowej ruchliwości społecznej, w znacznym stopniu wykorzystanym przez jednostki pochodzące z klas robotniczej i chłopskiej.

²³ *Rocznik statystyczny 1978*, Warszawa 1979. Struktura pochodzenia kształtuje się nieco odmiennie w zależności od typu szkoły wyższej i kierunku studiów. Np. najwyższy udział młodzieży chłopskiej występuje na studiach rolniczych. Interesujących informacji w tej kwestii dostarcza wymieniona już książka Rutkiewicza i Filippowa. Z charakterystyki składu społecznego studentów wydziałów zaocznych w wyższych szkołach w Świerdłowsku w 1972 roku wynika, że najwyższym udziałem słuchaczy pochodzenia robotniczego lub będących robotnikami legitymuje się Wyższa Szkoła Kolejowa i Wyższa Szkoła Górnicza, w dalszej kolejności — Politechnika i Uniwersytet (odpowiednie odsetki są następujące: 64,9; 52,0; 46,0; 31,6). Ogółem słuchacze pochodzenia robotniczo-chłopskiego było, w analizowanych uczelniach — 37%. Obserwujemy tu interesujące zjawisko ruchliwości międzypokoleniowej osób pochodzenia robotniczego: osiągają oni awans w wymiarze międzypokoleniowym, ale kształcąc się głównie w szkołach związanych z zawodami tradycyjnie robotniczymi.

Zdobycie dyplomu studiów wyższych przez te jednostki stanowi przebycie kolejnego szczebla w hierarchii pozycji społecznych i zwiększa dystans społeczny dzielący je od klas, z których pochodzą. W pewnym zakresie awans taki dokonuje się także w przypadku osób pochodzenia inteligenckiego, choć w tej grupie natężenie ruchliwości charakteryzowane przez liczbę pozycji społecznych przebytych przez jednostki — licząc od podstawy ruchu, jaką stanowi pochodzenie — jest znacznie niższe²⁴.

Zaoczne studia wyższe spełniają także istotną rolę w procesach ruchliwości wewnątrzpokoleniowej. Podwyższenie wykształcenia w trakcie pracy zawodowej powoduje przesuwanie się jednostek w hierarchii wykształcenia oraz kwalifikacji zawodowych, często także w innych wymiarach położenia społecznego. Jak wynika z analiz dokonanych m. in. przez K. Słomczyńskiego i B. Nowakowską²⁵, istnieje bardzo silna zależność między „mobilnością edukacyjną” a zmianami pozycji społeczno-zawodowych badanych. Ruchliwość jednostek, która się dokonuje na skutek zmiany poziomu wykształcenia w trakcie pracy zawodowej może mieć dwojaki charakter. Po pierwsze, może to być ruchliwość w górę, czyli przesuwanie się na wyższe pozycje w takich wymiarach, jak: zawód, stanowisko, miejsce pracy. Po drugie, podnoszenie poziomu wykształcenia może zapobiegać degradacji, czyli ruchliwości w dół. W drugim przypadku chodzi o sytuacje, kiedy jednostka — uzyskując wyższy formalny stopień wykształcenia nie zmienia zawodu, stanowiska, miejsca pracy. Gdyby jednak nie nastąpiło podwyższenie wykształcenia, nastąpiłaby degradacja w którymś z wymiarów pozycji społecznej.

Rozważania te dotyczyły instytucjonalnego aspektu związków między wykształceniem a procesami ruchliwości społecznej. Wykształcenie spełnia także rolę kulturowego kanału ruchliwości społecznej; stanowi wartość społecznie pożądaną, wyznaczającą określony pułap aspiracji członków różnych grup społecznych. Jako kulturowy kanał ruchliwości społecznej wykształcenie odgrywa coraz ważniejszą rolę. Wynika to z rozległego „pola instrumentalności” wykształcenia. Realizacja wielu celów życiowych musi prowadzić przez wykształcenie. Z badań J. Koralewicz-Zębik nad systemami wartości trzech wybranych kategorii społeczno-zawodowych: inżynierów, rzemieślników i robotników wykwalifikowanych wynika, iż wykształcenie znajduje się na szczycie

²⁴ Rozumienie natężenia procesów ruchliwości społecznej za: Hryniewicz, *op. cit.*, s. 204.

²⁵ K. Słomczyński, *Rola wykształcenia w procesach ruchliwości wewnątrzpokoleniowej*, [w:] *Struktura i ruchliwość społeczna*, Wrocław 1973; B. Nowakowska, *Kwalifikacje a awans zawodowy*, Łódź 1973.

hierarchii wartości we wszystkich trzech grupach: „[...] wykształcenie pełni w świadomości członków trzech kategorii społecznych (z których każda reprezentuje inną klasę lub warstwę) niezwykle istotną rolę. Przyjęło ono na siebie funkcję tej wartości, wokół której następuje integracja wielu dążeń i celów członków odmiennych klas społecznych”²⁶.

Wykształcenie jako kulturowy kanał ruchliwości wyznacza poziom aspiracji jednostek, zaś jako kanał instytucjonalny określa szanse realizacji tych aspiracji.

II. WYŻSZE STUDIA ZAOCZNE W SYSTEMIE OŚWIATY DOROSŁYCH

UWAGI OGÓLNE

Instytucjonalne drogi zdobywania wykształcenia są określone przez istniejące w poszczególnych społeczeństwach systemy oświaty i ich cechy (organizacja, zasięg terytorialny, drożność). Ważnym elementem każdego współczesnego systemu oświaty jest oświata dorosłych. Szkolnictwo dla dorosłych²⁷ przeszło w okresie swego istnienia znaczną ewolucję, która znajduje odzwierciedlenie m. in. w nazewnictwie. W XIX wieku na określenie oświaty dorosłych używano nazwy „oświata dla ludu”, w okresie międzywojennym nazwy „oświata pozaszkolna”. Pierwotnie oświata dorosłych była systemem kształcenia dla warstw upośledzonych i spełniała głównie funkcję zastępczą (kompensacyjną). Polegała na upowszechnianiu wymaganego wykształcenia wśród tych, którzy nie uzyskali go w odpowiednim wieku, często w formie skróconej i uproszczonej. Nieco później pojawia się druga, właściwa funkcja oświaty dorosłych, polegająca na poszerzaniu posiadanego przez jednostki wykształcenia.

²⁶ Por. J. Koralewicz-Zębik, *System wartości a struktura społeczna*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1974, s. 191.

²⁷ Interesujące rozważania nt. pojęć i terminologii z zakresu „oświaty dorosłych” zawiera praca: Z. Wiatrowski, *Powodzenia i niepowodzenia szkolne pracujących*, Warszawa 1975. Autor opowiada się za odróżnianiem pojęć „oświata dorosłych” i „oświata dla pracujących”. W swojej pracy posługuje się tymi terminami zamiennie, zakładając, że uczący się dorośli w przeważającym stopniu jednocześnie pracują zawodowo.

Genezy oświaty dorosłych należy upatrywać w ekonomiczno-społecznych przemianach dziewiętnastowiecznych społeczeństw²⁸. Intensywny rozwój gospodarki, przemysłu powodował wzrost zapotrzebowania na wykwalifikowaną siłę roboczą. Kształcenie dorosłych odbywało się najczęściej systemem korespondencyjnym²⁹. Kształcenie dorosłych systemem korespondencyjnym było (i jest) szczególnie atrakcyjną formą kształcenia z dwóch co najmniej powodów: po pierwsze, oznaczało możliwość zdobywania wykształcenia z jednoczesną kontynuacją pracy zawodowej i samodzielnym utrzymywaniem się przez osoby uczące się³⁰; po drugie, nie zmniejszało ilości siły roboczej, która w przypadku kształcenia stacjonarnego odpływałaby z przemysłu i innych dziedzin gospodarki.

Argumentacja ideologiczna podkreślająca rolę systemu oświaty dorosłych jako drogi „poszerzania elit” i traktująca oświatę dorosłych jako warunek demokratyzacji szkolnictwa i życia społecznego w ogóle, pojawia się w późniejszym okresie. Dziś akcentuje się obydwie momenty, wskazując jednakże częściej na fakt, że rozwój oświaty dorosłych jest koniecznością wynikającą z intensywnego rozwoju współczesnej techniczno-przemysłowej cywilizacji³¹. Obecnie główną jej funkcją jest poszerzanie posiadanego wykształcenia przez osoby pracujące zawodowo³². Podkreśla się, że zadania i problemy oświaty dorosłych muszą być rozpatrywane w ramach całego systemu edukacyjnego społeczeństw³³.

²⁸ Idea kształcenia dorosłych pojawia się chyba po raz pierwszy w filozofii starożytnej Grecji. W filozofii sofistów znajdujemy uwagi na temat potrzeby nauczania i wychowania „młodzieńców i dorosłych”. Można więc uznać, iż pierwsze koncepcje wychowawcze antycypowały na wiele wieków napród problem kształcenia dorosłych. Por. W. Jäger, *Paideia*, Warszawa 1962, s. 38.

²⁹ Kształceniem korespondencyjnym nazywa się takie formy kształcenia, które nie są realizowane w ramach stałego uczestnictwa w kierowanym zespole — instytucji kształcenia, głównie szkole, lecz są procesem kierowanego na odległość samokształcenia. Pojęcia „kształcenie korespondencyjne” używa się wymiennie z takimi określeniami jak: kształcenie zaoczne, pocztowe, listowne, dalne studium domowe, studium na odległość. Por. E. Zawacka, *Kształcenie Korespondencyjne*, Warszawa 1967.

³⁰ Kształcenie dorosłych w Anglii, kraju najbogatszych tradycji oświaty dorosłych, odbywało się pod hasłem: *Learning and working*, por. L. Bandura, *Wybrane problemy studiów dla pracujących*, Warszawa 1974.

³¹ Por. *Access to Higher Education*, „National Studies”, vol. II, UNESCO, Paris 1965.

³² W krajach trzeciego świata oświata dorosłych spełnia jeszcze w znacznym stopniu funkcję kompensacyjną.

³³ Por. R. Wroczyński, *Problemy oświaty na XVIII Konferencji Generalnej UNESCO w Paryżu 1974*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1975, nr 1.

Włączenie do systemów oświatowych kształcenia dorosłych jest jedną z głównych cech przemian, dokonujących się w modelu ustrojowym szkolnictwa na świecie.

Podjęmowane w wielu krajach próby reform systemów oświaty oznaczają intensywne poszukiwania modelu oświaty na miarę potrzeb XX i XXI w.³⁴ Cechą charakterystyczną raportów o stanie oświaty w poszczególnych krajach (m. in. Szwecji, Francji, Zachodnich Niemiec, Japonii) jest akcentowanie selekcyjnej funkcji dotychczasowych systemów, czyli nierównego rozdziału społecznie pożądaných dóbr — wykształcenia, a co za tym idzie stanowisk, dochodów itp. Zwraca na to uwagę raport RFN postulując oparcie przebudowy systemu oświaty na zasadach demokratyczności kształcenia, czyli umożliwienia każdemu obywatelowi dostępu do najwyższych poziomów wykształcenia zgodnie z jego zainteresowaniami i możliwościami oraz na zasadzie zapewnienia równości szans oświatowych w drodze indywidualnej opieki nad uczniami na wszystkich szczeblach kształcenia³⁵. Podobnie mocno jest eksponowany problem równości szans oświatowych w raporcie szwedzkim. Raport przytacza dane, z których wynika, iż wśród ogółu studentów szwedzkich w 1971/1972 tylko 9% stanowiła młodzież pochodzenia robotniczego i chłopskiego, podczas gdy udział robotników i chłopów w globalnej strukturze szacuje się na około 50%. Skład studentów szwedzkich w tym okresie, według pochodzenia z trzech grup społecznych, był następujący: z grupy *upper* pochodziło 42% studentów, z grupy *middle* 37% oraz z grupy *lower* — 21%³⁶. W raporcie francuskim jako jeden z celów reformy oświaty formuluje się „poprawę startu oświatowego dzieci robotniczych i chłopskich”³⁷.

Rozwój oświaty dorosłych oznacza, jak wskazywaliśmy, łągodzenie funkcji selekcyjnych i klasowych systemów oświaty młodzieżowej (za-

³⁴ Por. Cz. Kupisiewicz, *Nowy projekt reformy szkolnictwa we Francji*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1975, nr 3; *idem*, *Kierunki rozwoju szkolnictwa ponadśredniego w Szwecji według Raportu U-68*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1976, nr 1; *idem*, *Kierunki reformy szkolnictwa w RFN w świetle tak zwanego Raportu Brandta z 8 czerwca 1970 roku*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1975, nr 3, *idem*, *Główne kierunki reformy japońskiego systemu szkolnego w świetle Raportu Centralnej Rady Oświatowej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1974, nr 7; *idem*, *Raport o stanie oświaty w Polsce Ludowej*, Warszawa 1973.

³⁵ Raport zachodnioniemiecki przytacza dane wskazujące na to, że dostęp do wyższych szczebli kształcenia w RFN jest bardzo nierównomierny w poszczególnych grupach pochodzenia np. tylko 10% uczniów klas X i 6,4% klas XI pochodziło w 1965 r. ze środowiska robotniczego, podczas gdy robotnicy stanowili 45,2% ogółu zatrudnionych powyżej czterdziestego roku życia. Cyt. za: Kupisiewicz, *Kierunki reformy...*

³⁶ Dane cytuję za: *Suedich Higher Education*, Stockholm 1973.

³⁷ Por. na ten temat uwagi Kupisiewicza w artykule *Nowy projekt reformy...*

równy w krajach kapitalistycznych jak i socjalistycznych). Podjęcie nauki w trakcie pracy zawodowej stwarza szansę zmiany pozycji społeczno-zawodowej poprzez zmianę poziomu wykształcenia dla tych, którzy nie mogli podjąć nauki w systemie stacjonarnym. Rolę taką spełnia głównie szkolnictwo dla dorosłych na poziomie średnim i wyższym. W odniesieniu do szkolnictwa podstawowego oświata dorosłych realizuje funkcję kompensacyjną³⁸.

Kształcenie systemem zaocznym na poziomie wyższym ma stosunkowo krótką historię. Pierwsze studia zaoczne powstały w 1871 r. w Anglii — korzystały z nich przede wszystkim kobiety nie dopuszczane wówczas do studiów stacjonarnych³⁹. Intensywny rozwój tej formy kształcenia rozpoczyna się jednak dopiero w XX w. Pierwszy specjalny wydział zaoczny powstaje w 1908 r. przy Uniwersytecie Wisconsin w Stanach Zjednoczonych.

Odmienność systemów szkolnych poszczególnych krajów utrudnia dokonanie porównawczej charakterystyki tej formy kształcenia na poziomie studiów wyższych. Można jednak wskazać na pewne cechy charakterystyczne dla kształcenia zaocznego na poziomie wyższym w krajach kapitalistycznych:

- 1) różnorodność form studiów zaocznych,
- 2) krótki okres ich trwania, od pół roku do 2 lat (taki system studiów zaocznych istnieje np. w Japonii),
- 3) prowadzenie kursów dla młodzieżowych szkół średnich przez wydziały zaoczne uczelni wyższych,
- 4) niższa ranga tych studiów w porównaniu ze studiami stacjonarnymi (w Stanach Zjednoczonych np. studenci zaoczeni mogą zdobyć jedynie tytuł *bakalareatu*),
- 5) niższy ogólnie poziom rozwoju tych studiów niż w krajach socjalistycznych, wyrażający się mniejszą liczbą słuchaczy, kierunków i specjalności kształcenia.

W krajach socjalistycznych rozwój kształcenia zaocznego na poziomie wyższym ma znacznie większy zasięg i intensywność; wskazuje to na istotną rolę motywacji ideologicznej w tworzeniu i rozwijaniu tej formy kształcenia. Silne oddziaływanie idei egalitaryzmu społecznego, uznające „równe szanse wszechstronnego i harmonijnego rozwoju

³⁸ Oświata dorosłych w wielu krajach jest systemem bardzo rozbudowanym i obejmuje: nauczanie początkowe, szkoły podstawowe, szkolnictwo średnie ogólne i zawodowe, także szkolnictwo zawodowe zasadnicze i średnie, szkolnictwo wyższe oraz studia podyplomowe. Taki system oświaty dorosłych istnieje m. in. w Polsce.

³⁹ Podaję za Bandurą, *op. cit.* Praca zawiera interesujący i szeroki zarys historii kształcenia zaocznego w Polsce i na świecie.

dla każdej jednostki w pełnej skali jej indywidualnych możliwości"⁴⁰, znajduje swoje odzwierciedlenie także w polityce oświatowej krajów socjalistycznych, w intensywnym rozwijaniu oświaty dorosłych na wszystkich szczeblach.

W społeczeństwach socjalistycznych, jak wykazują badania⁴¹ wykształcenie jest powszechnie cenioną wartością. Aspiracje i potrzeby jednostek w zakresie wykształcenia, silnie odczuwane, stanowią istotny czynnik (obok potrzeb intensywnie rozwijającej się gospodarki) stymulujący rozwój systemów oświaty w tym także studiów zaocznych.

Wśród krajów socjalistycznych, pierwsze studia zaoczne powstały w latach 1926—1929 w Związku Radzieckim. Były to studia politechniczne. W roku 1938 już 44% uczelni wyższych w ZSRR prowadziło studia zaoczne, a słuchacze tych studiów stanowili 47% ogólnej liczby studentów. W Związku Radzieckim obok studiów zaocznych prowadzonych w uniwersytetach i innych uczelniach istnieją niezależne instytuty zaoczne (w 1959 r. było ich dwadzieścia trzy). W roku 1970 liczba studentów w ZSRR przekroczyła 5 mln, z tego połowę stanowili studenci zaoczeni.

W innych państwach socjalistycznych studia zaoczne rozwinęły się według wzoru radzieckiego. W NRD pierwsze takie studia powstały w latach pięćdziesiątych i obejmowały one głównie kierunki ekonomiczne i ścisłe, a także pedagogikę⁴². W roku 1967 prowadzono w NRD kształcenie zaoczne w zakresie 162 dyscyplin, a studenci zaoczeni stanowili 27% ogółu studiujących. Średni okres trwania studiów zaocznych w NRD jest dłuższy niż studiów stacjonarnych i wynosi od 5 do 7 lat.

W Czechosłowacji wyższe studia zaoczne rozwijają się równie intensywnie. W roku akademickim 1968/1969 udział studentów zaocznych wśród ogółu studiujących wynosił 36,6%.

Studia zaoczne w krajach socjalistycznych są najbardziej dynamiczną formą kształcenia na poziomie wyższym. W porównaniu z analogicznymi formami kształcenia w krajach kapitalistycznych wskazać można na dwie ważne cechy: obejmują znacznie większą liczbę dyscyplin i specjalności i są studiami o równorzędnym statusie ze studiami stacjonarnymi.

⁴⁰ Kozakiewicz, *op. cit.*

⁴¹ W odniesieniu do społeczeństwa polskiego por. m. in. Koralewicz-Zębik, *op. cit.*

⁴² Por. *Das Hochschul Fernstudium in DDR*, Berlin 1955.

ROZWÓJ STUDIÓW ZAOCZNYCH W POLSCE⁴³

Powstanie i rozwój studiów zaocznych w Polsce przypada na drugi etap rozwoju oświaty dorosłych w naszym kraju, tzn. na lata 1948—1956⁴⁴. Pierwszy okres zamykający się w latach 1945—1948 charakteryzował się bardzo dynamicznym rozwojem oświaty dorosłych, głównie na poziomie nauczania początkowego i podstawowego. Powszechnie były w tym czasie liczne inicjatywy oświatowe, tworzone wiele pozaszkolnych placówek kształcenia dorosłych. W tym okresie praca oświatowa była podporządkowana głównie potrzebom gospodarki i przemysłu. Chodziło przede wszystkim o likwidację analfabetyzmu i upowszechnianie pełnego wykształcenia podstawowego. Już w 1945 r. powstają jednak dokumenty prawne dotyczące organizacji gimnazjów i liceów dla dorosłych. Rozwój szkolnictwa dla pracujących w latach powojennych nie miał jednolitego charakteru. Często był modyfikowany przez aktualne potrzeby gospodarki, a także zmiany dokonywane w całym systemie oświaty i kultury. W odróżnieniu jednak od okresu międzywojennego, w którym oświata dorosłych miała charakter pozaszkolny i prowadzona była głównie przez siły społeczne, po wojnie zlikwidowano wszelkie pozaszkolne placówki kształcenia dorosłych oraz upaństwowiono wszystkie szkoły.

Pierwsze w Polsce studia korespondencyjne na poziomie wyższym powołał do życia Związek Nauczycielstwa Polskiego organizując Korespondencyjne Wyższe Kursy Nauczycielskie, a od 1933 r. Korespondencyjny Instytut Pedagogiki dla czynnych nauczycieli. Pierwsze po wojnie studia zaoczne na poziomie wyższym zorganizowano przy Instytucie Pedagogicznym Związku Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie. Powstało tu Studium Korespondencyjne oraz tzw. Studium Dokończe-

⁴³ Charakterystyka dokonana w tej części rozdziału dotyczy głównie zaocznych studiów wyższych. W niektórych fragmentach, ze względu na dostępny rodzaj danych, rozważania dotyczą studiów dla pracujących w ogóle; które obejmują trzy formy kształcenia osób czynnych zawodowo: zaoczną, wieczorową i eksternistyczną. Różnice między wymienionymi formami kształcenia sprowadzają się w zasadzie do odmiennej organizacji procesu kształcenia, zaś istotę ich stanowi łączenie pracy zawodowej i nauki. Wybór studiów zaocznych jako głównego przedmiotu zainteresowań wynikał stąd iż są one formą najbardziej dynamiczną w systemie studiów dla pracujących, po drugie — są formą dominującą w tym systemie tzn. kształcącą największą liczbę słuchaczy (studenci zaoczni stanowią przeciętnie około 70% ogółu studentów pracujących) i wreszcie — są najlepiej dotychczas opracowaną formą kształcenia dorosłych na poziomie wyższym, co pozwala na dokonywanie porównań i poszerza tło prezentowanych analiz.

⁴⁴ Periodyzacji takiej dokonuje m. in. J. Półturzycki, *Rozwój i problemy szkolnictwa dla dorosłych w Polsce Ludowej*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1972.

niowe dla nauczycieli, którzy na skutek wojny przerwali studia w Instytucie lub chcieli ukończyć naukę zapoczątkowaną w oficerskich obozach jenieckich. Kolejne studia dla pracujących systemem zaocznym powstały w 1949 r. w Wyższych Szkołach Pedagogicznych. Przeznaczone były głównie dla nauczycieli—praktyków nie mających odpowiednich kwalifikacji formalnych do nauczania w szkolnictwie, szczególnie średnim⁴⁵. Powołanie studiów zaocznych w Polsce po wojnie wynikało z pilnej potrzeby wykształcenia fachowców o wysokim poziomie formalnych, szkolnych kwalifikacji dla prawie wszystkich dziedzin życia społecznego⁴⁶. Wysoki niedobór specjalistów, oczywisty po wojnie, a także spowodowany konsekwencjami organizacji systemu oświaty w Polsce międzywojennej nie mógł być uzupełniony wyłącznie na bazie studiów stacjonarnych⁴⁷. Studia zaoczne jako forma kształcenia łącząca naukę z pracą zawodową pozwalała na wykorzystanie aktywnych zawodowo, doświadczonych praktyków.

Poza przyczynami natury gospodarczej istniały także przyczyny, które można nazwać ideologiczno-moralnymi. Studia dla pracujących dawały możliwość zaspokojenia aspiracji i ambicji osobom, których plany w tym zakresie przekreśliła wojna, a także umożliwiały zdobycie wyższego wykształcenia osobom ze środowisk robotniczych i chłopskich, których udział w kształceniu na poziomie wyższym w okresie międzywojennym był bardzo niski. Jak trafnie zauważa A. Łagowska, studia dla pracujących spełniają z tego punktu widzenia dwie funkcje: są drogą realizacji już skryształizowanych planów i zamierzeń, a jednocześnie stwarzają warunki sprzyjające wzrostowi aspiracji w zakresie wykształcenia, szczególnie wśród młodzieży i dorosłych w klasie robotniczej i chłopskiej⁴⁸.

⁴⁵ Podaję za Bandurą, *op. cit.* Warto zaznaczyć, że w literaturze brak jest jednoznacznej zgody co do okresu powstania pierwszych studiów zaocznych na poziomie wyższym w Polsce. Na przykład M. Wachowski za pierwsze właściwe studia dla pracujących w Polsce uznaje Akademickie Studia Korespondencyjne Nauczycieli, zorganizowane w 1948 roku przez ZNP (*Studia wyższe dla pracujących w świetle literatury*, [w:] *Uniwersyteckie studia dla pracujących*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1963).

⁴⁶ Według H. Król w 1960 roku około 15% stanowisk pracy wymagających wyższego wykształcenia było obsadzonych przez praktyków. W oświacie — 4,2%, w administracji 18,0%, w gospodarce komunalnej 27,0%, w przemyśle 38,0% stanowisk (*Prognozy poziomu wykształcenia ludności zawodowo aktywnej*, [w:] *Prognozy rozwoju zatrudnienia i kształcenia w Polsce*, „Polska 2000” 1972, nr 1).

⁴⁷ W całym okresie międzywojennym dyplomy studiów wyższych uzyskało około 85 tys. osób. Por. J. Kaczmarek, *Stan i zadania szkół wyższych w XXX roku ich działalności w PRL*, „Życie Szkoły Wyższej” 1972, nr 12.

⁴⁸ A. Łagowska, *Studenci pracujący — charakterystyka zbiorowości pod względem wieku i stażu zawodowego*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1975, nr 2.

Warto jeszcze podkreślić, że w 1949 r. wprowadzono nowy regulamin studiów wyższych, który zabraniał studentom podejmowania pracy zarobkowej. Sądzić należy, że miało to istotne znaczenie dla powołania i rozwoju studiów dla pracujących. Powodowało bowiem aktywizację tych wszystkich, którym nowy regulamin uniemożliwiał kontynuację bądź w ogóle podejmowanie studiów, ze względu na konieczność samodzielnego utrzymania się. Jest rzeczą charakterystyczną, że pierwsze studia zaoczne w Polsce są studiami dla nauczycieli. Zaoczne studia politechniczne powstają pięć lat później. Wskazuje to na szczególnie silne w grupie społeczno-zawodowej nauczycieli dążenie do stworzenia studiów wyższych w takiej formie, która umożliwiałaby łączenie pracy zawodowej z podwyższaniem kwalifikacji i zdobywaniem wiedzy. Wiąże się to zapewne z przekonaniem o ważności roli społecznej nauczyciela i koniecznym z tego powodu m. in. wysokim poziomie formalnych kwalifikacji⁴⁹. Zaoczne studia nauczycielskie w okresie swego istnienia przechodziły szereg zmian organizacyjnych, od skróconych form 2-letnich do uzyskania statusu studiów magisterskich⁵⁰.

Kształcenie systemem zaocznym podjęły w Polsce kolejno: Szkoła Główna Planowania i Statystyki oraz Wyższa Szkoła Prawnicza im. Długosza w Warszawie, a po jej zlikwidowaniu, kształcenie prawników w formie zaocznej przejął Uniwersytet Warszawski. W roku 1952 studia zaoczne zorganizowały wyższe szkoły rolnicze, w następnym uniwersytety, politechniki oraz wyższe szkoły inżynierskie. W roku 1956 studia zaoczne zorganizowała Wyższa Szkoła Filmowa w Łodzi. Do 1956 r. wszystkie typy szkół wyższych zorganizowały kształcenie systemem zaocznym.

⁴⁹ Problem poziomu kwalifikacji nauczycieli nie stanowiąc głównego przedmiotu zainteresowania autorki wart jest jednak pewnego zasygnalizowania. Raport o stanie oświaty PRL przewiduje, iż do 1980 r. wszyscy pracujący nauczyciele powinni legitymować się dyplomem studiów wyższych. Wyższe wykształcenie uznaje się więc jako nieodłączny warunek roli zawodowej nauczyciela. Powstaje jednak pytanie, jak dalece przekonanie takie jest uzasadnione potrzebami rozwoju oświaty i gospodarki. Jan Woskowski w swojej najnowszej pracy stawia w tej kwestii niepopularne, ale bardzo interesujące tezy. Wskazuje on, iż wykształcenie nauczycieli na poziomie studiów wyższych z jednej strony nie zawsze jest możliwe ze względu na brak pewnych kierunków studiów — na przykład kształcenie nauczycieli zawodu niektórych specjalności (technolog drewna), z drugiej nie zawsze jest konieczne z punktu widzenia charakteru wykonywanej przez nich pracy (nauczyciele zawodu). Por. J. Woskowski, *Nauczyciele zasadniczych szkół zawodowych*, Warszawa 1977.

⁵⁰ Szczegółowe informacje na temat studiów zaocznych dla nauczycieli znaleźć można w art. R. Dobrowolskiego, *Rozwój wyższych studiów zaocznych dla nauczycieli w Polsce Ludowej*, [w:] *Przeszkody i niepowodzenia w studiach nauczycieli pracujących*, pod red. E. Zawackiej, Warszawa 1974.

Obecnie kształcenie w formie zaocznej prowadzą wszystkie szkoły wyższe (z wyjątkiem akademii medycznych) w ośmiu grupach kierunkowych — studia: techniczne, rolnicze, ekonomiczne, prawno-administracyjne, humanistyczne, matematyczno-przyrodnicze, nauczycielskie i wychowania fizycznego. W roku akademickim 1977/1978 słuchacze tam studiujący stanowili 37,7⁰/₀ ogółu studiujących, w tym na studiach zaocznych — 29,5⁰/₀. Analiza liczebności studentów kształcących się w ramach różnych form studiów i typów szkół ujawnia, że w niektórych szkołach wyższych udział studentów pracujących przewyższa liczbę studentów stacjonarnych danego typu szkoły. (por. tab. 1). Za-

Tabela 1

Studenci wg form studiów i typów szkół w roku ak. 1977/1978

Typy szkół	Forma studiów				Liczebność populacji N=100 ⁰ / ₀ 491 367
	dzienne	zaoczne	wieczorowe	eksterni- styczne	
	N=306 082	N=145 386	N=33 545	N=6 354	
Uniwersytety	57,9	37,7	2,5	1,9	151 754
Politechniki	63,1	10,9	23,8	2,2	118 973
Wyższe szkoły inżynierskie	49,6	25,6	24,6	0,2	23 325
Akademie rolnicze	65,3	32,3	—	2,4	57 444
Wyższe szkoły ekonomiczne	56,7	39,1	3,9	0,3	33 727
Wyższe szkoły pedagogiczne	43,9	53,7	2,0	0,4	32 225
Wyższe szkoły nauczycielskie	46,3	47,5	3,0	3,2	11 946
Akademie medyczne	100,0	—	—	—	33 724
Wyższe szkoły morskie	76,2	23,8	—	—	3 630
Akademie wychowania fizycznego	43,9	53,7	—	2,4	15 175
Wyższe szkoły artystyczne	86,7	4,9	8,4	—	7 720
Akademie teologiczne	61,6	38,4	—	—	1 724

U w a g a: W tabelach kursywą są podane wartości w liczbach bezwzględnych, prosto — wartości procentowe.

Ź r ó d ł o: Rocznik statystyczny 1978, Warszawa 1979.

łączona tabelka wskazuje, że są to wyższe szkoły pedagogiczne, wyższe szkoły nauczycielskie, wyższe szkoły inżynierskie oraz akademie wychowania fizycznego. Wysoki udział studentów pracujących w pierwszych dwóch typach szkół wynika, z pewnością, z realizacji progra-

mu kształcenia nauczycieli. Tabela wskazuje ponadto, że wśród studentów dla pracujących największy odsetek stanowią studenci zaoczeni. Prawidłowość ta nie dotyczy politechnik i wyższych szkół artystycznych, gdzie występuje przewaga w systemie wieczorowym, uzasadniona specyfiką studiów w obydwu typach uczelni, tzn. koniecznością korzystania z laboratoriów i wyposażenia technicznego, co wymaga częstego kontaktu z uczelnią. Warto także podkreślić, że największa liczba słuchaczy zaocznych kształci się na uniwersytetach, następnie w wyższych szkołach pedagogicznych, w akademiach rolniczych oraz na politechnikach.

Tabela 2

Absolwenci wg grup kierunków studiów i form studiów

Grupy kierunków studiów	Rok	Forma studiów				Liczebność populacji N=100%
		dziennie	zaoczne	wieczorowe	eksternistyczne	
Techniczna	1960	84,7	13,1	0,4	1,8	7 874
	1977	57,5	25,5	15,9	1,1	19 722
Rolnicza	1960	73,8	—	22,5	3,7	1 671
	1977	59,3	—	39,2	1,5	4 716
Ekonomiczna	1960	40,1	2,4	16,8	40,7	2 358
	1977	52,3	2,9	43,5	1,3	8 812
Prawno-administracyjna	1960	45,9	—	37,8	16,3	1 039
	1977	35,8	—	64,0	0,2	6 892
Humanistyczna	1960	68,8	—	13,7	17,5	1 570
	1977	52,3	1,6	44,7	1,4	20 563
Matematyczno-przyrodnicza	1960	78,9	0,7	11,0	9,4	1 710
	1977	58,7	4,7	36,0	0,6	11 901
Pedagogiczna	1973	36,8	—	60,8	2,4	6 835
	1977	23,9	—	75,9	0,2	465
Medyczna	1960	100,0	—	—	—	3 148
	1977	100,0	—	—	—	3 978
Wychowania fizycznego	1960	95,6	—	4,4	—	526
	1977	37,7	—	60,5	1,8	2 825

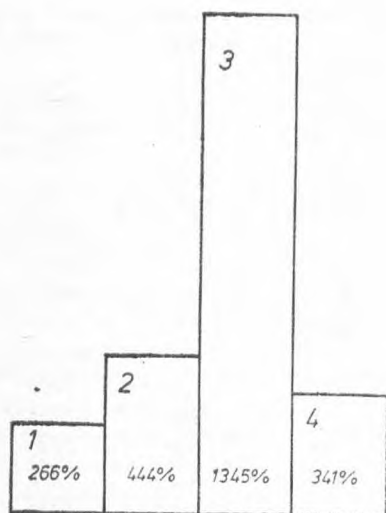
Źródło: Rocznik statystyczny 1978, Warszawa 1979.

Porównanie liczby słuchaczy studiów zaocznych w latach 1950/1951 oraz w 1977/1978 pozwala stwierdzić, że wzrost liczby studentów kształcących się systemem zaocznym w tym okresie jest ponad 40-krotny. W tym samym czasie liczba studentów dziennych uległa podwoje-

niu, na studiach wieczorowych liczba studentów wzrosła ponad 7-krotnie, zaś liczba studentów eksternistycznych uległa zmniejszeniu. Podczas więc, gdy liczba studentów na studiach stacjonarnych zwiększała się 2-krotnie, liczba słuchaczy na wszystkich typach studiów dla pracujących wzrosła ponad 10-krotnie⁵¹.

Spośród dyplomów uzyskanych (tab. 2) w 1977 r. we wszystkich typach szkół wyższych około 35% należało do studentów zaocznych. W roku 1960 dyplomy w tym trybie studiów uzyskało niewiele ponad 8% absolwentów.

Jeśli liczbę dyplomów uzyskanych w 1960 r. przyjmiemy za 100%, to dynamikę wzrostu poszczególnych form studiów ze względu na liczbę absolwentów zobrazuje nam rys. 1.



□ = 20%

Rys. 1. Wzrost liczby absolwentów w zależności od formy studiów w latach 1960/1961—1977/1978

1 — studia dzienne, 2 — studia wieczorowe, 3 — studia zaoczne, 4 — studia ogółem

Diagram przygotowany na podstawie *Rocznika statystycznego 1978*, Warszawa 1979, tabela „Absolwenci szkół wyższych wg kierunków studiów”.

Zaoczna forma studiów wyższych okazuje się być formą najbardziej dynamiczną w systemie polskiego szkolnictwa wyższego. Jak podkreśla J. Szczepański we wstępie do zbioru pamiętników pt. *Studiuje i pra-*

⁵¹ Na rok 1980 przewiduje się zrównanie liczby studentów stacjonarnych i pracujących. Por. T. Przeciszewski, *Rozwój studiów dla pracujących na tle sytuacji kadrowej szkół wyższych*, „Życie Szkoły Wyższej” 1966, nr 4.

cję zawodowo, ogólnie studia dla pracujących stanowią „potężny środek mobilizacji i właściwego spożytkowania rezerw talentu i zdolności, niezbędny środek podnoszenia potencjału intelektualnego gospodarki”⁵². W innym miejscu Szczepański wskazuje, iż idea łączenia pracy zawodowej ze studiami urzeczywistnić się musi w odniesieniu do całego systemu szkolnictwa wyższego w najbliższej przyszłości⁵³. Autor zwraca uwagę na dwa rodzaje przyczyn, które jego zdaniem będą decydować o zmianach sposobu kształcenia na poziomie wyższym. Żadne społeczeństwo — zdaniem Szczepańskiego — nie będzie mogło pozwolić sobie na to, aby około 30% roczników między 17 a 22 rokiem życia (przewidywany udział młodzieży w studiach) nie uczestniczyło w działalności produkcyjnej. Jest to szczególnie istotne, jeśli uwzględni się szybki proces starzenia się społeczeństw. Ponadto duże skupiska studenckie ze względu na ich gotowość do kontestacji i zaangażowanie emocjonalne w problemach społecznych i politycznych mogą stać się siłą polityczną trudną do kontrolowania. Łączenie pracy zawodowej z nauką może stanowić pewną neutralizację tej siły, m. in. ze względu na stosowanie warunków pełniejszego rozwoju osobowości młodych członków społeczeństwa. Warto uzupełnić te uwagi refleksją, iż wyłączenie studentów z aktywności zawodowej przedłuża młodym ludziom dzieciństwo i powoduje dotkliwą lukę w kształtowaniu ich osobowości. Znajduje to z kolei swój wyraz w zachowaniach i postawach politycznych studentów (przynajmniej pewnej ich części).

Problem przenoszenia coraz większej części kształcenia do zakładów pracy i łączenia kształcenia na poziomie wyższym z rzeczywistą, płatną i w pełni efektywną pracą zawodową studentów pojawia się coraz częściej w rozważaniach nad szkolnictwem wyższym. Podkreśla się, że szkoły wyższe w ramach systemu edukacji permanentnej muszą łączyć swe wysiłki z innymi instytucjami, np. z zakładami pracy, gdyż metody produkcji, warunki pracy i perspektywy karier zawodowych mają ogromny wpływ na system i proces edukacyjny. Być może system kształcenia łączącego ściśle dwie sfery działalności człowieka — naukę i pracę stanie się w przyszłości jedynym systemem kształcenia na poziomie wyższym⁵⁴.

⁵² J. Szczepański, *Studiuje i pracuje zawodowo*, Warszawa 1969.

⁵³ Por. m. in. J. Szczepański, *Szkice o szkolnictwie wyższym*, Warszawa 1976.

⁵⁴ Całkowicie odmienną perspektywę przewidują cytowani już autorzy radzieccy Filippow i Rutkiewicz. Stwierdzają oni, iż znaczenie kształcenia zaocznego będzie

III. STUDIA ZAOCZNE JAKO PRZEDMIOT ZAINTERESOWANIA RÓŻNYCH DYSCYPLIN NAUKOWYCH. SOCJOLOGICZNE BADANIA NAD STUDIAMI ZAOCZNYMI W POLSCE

Studia zaoczne rozwinęły się na bazie studiów stacjonarnych, ale różnią się od tej formy studiów swoistymi cechami zbiorowości studenckiej oraz odmienną organizacją procesu kształcenia. Odmienne cechy społeczno-demograficzne zbiorowości studentów zaocznych czy ogólniej mówiąc studentów pracujących wynikają głównie z faktu, że są to osoby pracujące zawodowo. Oznacza to, że w porównaniu ze studentami dziennymi, studenci pracujący są na ogół starsi. Wiek jest więc ważną cechą różnicującą obydwie kategorie. Różnice w poziomie wieku powodują odmienną strukturę stanu cywilnego i rodzinnego zbiorowości studentów pracujących i dziennych. Można powiedzieć, że różna jest, ogólnie rzecz biorąc, pozycja społeczna członków obu zbiorowości w systemie stosunków społecznych. Kategorię studentów dziennych różnicuje głównie pochodzenie społeczne, typ ukończonej szkoły średniej, w mniejszym stopniu wiek. Pozycję społeczną studentów stacjonarnych można określić odnosząc ją:

- do pozycji społecznej rodziców,
- do już osiągniętego poziomu wykształcenia i przyszłej roli zawodowej w ramach warstwy inteligencji,
- do pełnionej aktualnie roli społecznej.

W drugim i trzecim przypadku określenie pozycji społecznej ma charakter ogólny (tzn. odnosi się do całej zbiorowości studentów, traktowanej globalnie), a nie indywidualny. W aspekcie jednostkowym decydujące znaczenie dla określenia miejsca studentów w strukturze społecznej ma pozycja rodziców.

Określenie pozycji społecznej studentów pracujących uwzględnia charakterystykę zawodu, stanowiska, wynagrodzenia i ma charakter jednostkowy. Jest to, jak sądzimy, istotna różnica socjologiczna między zbiorowościami studentów stacjonarnych i pracujących.

Zaakcentowane tu różnice były szczególnie wyraźne w pierwszych latach istnienia studiów dla pracujących. Od co najmniej 10 lat obserwuje się intensywny proces upodabniania się obydwu zbiorowości, głównie pod względem wieku. Wyrównywanie się poziomu wieku ma swoje konsekwencje w postaci znacznie krótszego stażu pracy zawodowej studentów pracujących, a także w postaci innej struktury stanu

się zmniejszać w miarę zanikania tzw. warstwy praktyków. W ZSRR obserwuje się ostatnio tendencję do wzrostu liczby studentów stacjonarnych.

cywilnego i rodzinnego⁵⁵. Procesowi upodabniania się zbiorowości studentów dziennych i pracujących przeciwdziała obecnie szeroki program kształcenia nauczycieli. Znaczny odsetek nauczycieli w wieku powyżej 30 lat podejmujących studia zaoczne będzie powtórnie powodować odmienność składu społeczno-demograficznego charakteryzowanych zbiorowości.

Specyficzne cechy systemu studiów zaocznych i wynikające stąd problemy były dotychczas stosunkowo rzadko przedmiotem opracowań naukowych. W ostatnich latach, ze względu na dynamikę rozwoju tej formy studiów wzrasta zainteresowanie problemami studiów zaocznych wśród przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych⁵⁶. W literaturze polskiej zaznaczają się dwa główne kierunki dociekań: rozważania o wyraźnym charakterze pragmatycznym podejmujące zagadnienia organizacji studiów zaocznych i ich doskonalenia oraz rozważania o charakterze teoretyczno-poznawczym. Proporcje liczbowe publikacji wskazują, że główny punkt zainteresowania dotyczy pierwszego wymienionego kierunku. Drugi zaś, jak dotąd, jest reprezentowany głównie przez nauki pedagogiczne.

Zainteresowanie studiami zaocznymi od strony ich organizacji było szczególnie duże w pierwszym okresie ich istnienia. Budziły one znaczne emocje i wyzwały „energię polemiczną”. Były instytucją, która budziła oceny zdecydowanie negatywne i optymistycznie pozytywne. Najważniejsze argumenty krytyczne wobec studiów zaocznych:

1) przyjmowanie zaniżonych kryteriów selekcyjnych zarówno na egzaminach wstępnych jak i podczas studiów prowadzi w konsekwencji do niskiej oceny dyplomu zaocznego w opinii społecznej;

2) kształcenie w systemie zaocznym powoduje zagrożenie interesów i karier zawodowych absolwentów studiów stacjonarnych, bowiem stanowiska kierownicze zajmowane są przez „słabszych” absolwentów studiów zaocznych;

3) brak kadry naukowej i środków materialnych do szybkiego dalszego rozwoju studiów dla pracujących prowadzi do powierzania pracy dydaktycznej na studiach pracownikom najmłodszemu, niedoświadczonemu — co powoduje z kolei obniżenie rangi tych studiów w opinii samych słuchaczy;

⁵⁵ Zwraca na to uwagę Łagowska, *op. cit.*

⁵⁶ W literaturze polskiej problematyka studiów zaocznych jest prezentowana głównie na łamach „Życia Szkoły Wyższej”. W okresie istnienia studiów zaocznych w Polsce opublikowano tam ponad 200 artykułów. W 1966 roku jeden z numerów poświęcony był w całości problemom studiów zaocznych.

4) kształcenie w systemie studiów dla pracujących powoduje dezorganizację procesu produkcyjnego w zakładach pracy i procesu dydaktycznego w szkołach⁵⁷.

Argumenty pozytywne zostały częściowo scharakteryzowane przy omawianiu genezy tworzenia studiów zaocznych. Przypomnijmy je krótko: studia zaoczne, ogólniej studia dla pracujących „likwidowały” krzywdy wojenne i krzywdy dwudziestolecia międzywojennego w zakresie dostępu do wykształcenia wyższego, umożliwiały realizację celów ustroju społeczno-politycznego i socjalistycznych tendencji rozwoju społecznego, dając większe szanse kształcenia robotnikom i chłopom niż studia stacjonarne. Względy te nie stanowią dziś głównych argumentów uzasadniających potrzebę rozwijania studiów dla pracujących; obecnie akcentuje się inne pozytywne tych studiów:

- 1) stwarzają szanse dostępu do studiów młodzieży, która nie może być przyjęta na studia dzienne w sytuacji wyżu demograficznego;
- 2) umożliwiają łączenie teorii z praktyką;
- 3) podnoszą kwalifikacje kadry już zatrudnionej, mającej często bogate doświadczenie zawodowe;
- 4) umożliwiają gromadzenie doświadczeń do rozwijania studiów podyplomowych.

Badania nad studiami dla pracujących prowadzone w ostatnich latach idą w kierunku poszukiwania optymalnych rozwiązań organizacyjnych systemu kształcenia wyższego osób czynnych zawodowo. Wśród trzech form kształcenia osób pracujących zawodowo, mimo najwyższej dynamiki formy zaocznej, za optymalniejszą z punktu widzenia realizacji procesu dydaktycznego uznaje się formę wieczorową. Pozwala ona bowiem na pełniejszy i systematyczniejszy kontakt studentów z macierzystą uczelnią, podnosząc tym samym rangę uzyskanego w tym systemie kształcenia dyplomu. Postulat stopniowego ograniczania systemu kształcenia zaocznego i przekształcania go w system wieczorowy sformułowany został m. in. we wnioskach z badań studentów zaocznych Wydziału Ekonomiczno-Socjologicznego Uniwersytetu Łódzkiego zrealizowanych w 1978 r.⁵⁸

W rozważaniach o charakterze teoretyczno-poznawczym dominuje pedagogiczny punkt widzenia. Zainteresowanie badaczy jest skupione głównie na problemach skuteczności i sprawności studiów zaocznych, na przyczynach niepowodzeń osób rezygnujących ze studiów, na problemach procesu kształcenia, kierowania pracą samokształceniową. Spo-

⁵⁷ Por. Przeciszewski, *op. cit.*

⁵⁸ Badanie objęło ponad 600 studentów zaocznych naszego Wydziału i około 100 pracowników. Materiały z badań są obecnie w trakcie przygotowywania do druku.

ro prac jest poświęconych problemom motywacji podejmowania studiów zaocznych, a także zagadnieniom budżetu czasu i uprawnień studentów pracujących⁵⁹.

Interesująca rozbieżność w kwestii przyczyn niepowodzeń na studiach zaocznych zarysowuje się w literaturze. Pedagogowie, za podstawowe determinanty efektywności nauczania na studiach zaocznych skłonni są uznawać zdolności intelektualne, motywacje oraz umiejętność samokształcenia. Stanowisko takie reprezentują m. in. Z. Jopowicz, B. Komorowski, J. Starościk. Pewne znaczenie przypisuje się nieprawidłowościom procesu kształcenia; przejawiają się one m. in. w przewadze metod podających w uczeniu i w dominacji form werbalnych. Warto podkreślić, że wskazane nieprawidłowości procesu kształcenia dotyczą w znacznym stopniu także szkół niższego szczebla, na co zwraca uwagę m. in. Z. Wiatrowski⁶⁰ analizując przyczyny niepowodzeń szkolnych uczniów średnich szkół dla pracujących. Inny nurt rozważań, wśród przyczyn niepowodzeń na studiach zaocznych za najważniejsze uznaje przyczyny społeczne tzn. wynikające z pełnienia przez studentów zaocznych określonych ról społecznych — przede wszystkim roli zawodowej oraz ról w rodzinie. Przyczyny organizacyjne, czyli wynikające z toku organizacji procesu kształcenia zaocznego oraz przyczyny psychiczne obejmujące cechy osobowości studentów uznaje się również za ważne, ale nie determinujące powodzenia w studiach. Pogląd taki reprezentuje m. in. E. Zawacka⁶¹. W kategorii przeszkód społecznych wymienia ona dziewięć przeszkód szczegółowych: nadmierne absorbujące obowiązki zawodowe (taką przeszkodę wymienia 2/3 respondentów spośród 762 osób objętych badaniem), wśród przeszkód społecznych zajmuje ona pierwsze miejsce; przeciążenie dodatkową pracą zarobkową; nadmierne przeciążenie pracą społeczną; niesprzyjające warunki pracy zawodowej; niewłaściwy stosunek przełożonych do studiującego nauczyciela; przeszkody wynikające z sytuacji rodzinnej studenta — głównie choroby w rodzinie; niekorzystne miejsce zamieszkania; utrudniony dojazd do uczelni i złe warunki mieszkaniowe. Warto podkreślić, że ważność wszystkich przeszkód analizowanych przez autorkę różnicuje się zasadniczo w zależności od płci respondentów oraz od tego, czy respondenci studiowali z powodzeniem czy ze studiów odpadli. Ogólnie, na dziesięć najważniejszych przeszkód wśród męż-

⁵⁹ Por. m. in. Zawacka, *Przeszkody i niepowodzenia...*; S. Krawcewicz, *Kształcenie i doskonalenie nauczycieli. Problemy i tendencje*, Warszawa 1974; Cz. Maciarz, *Dydaktyka studiów dla pracujących*, Warszawa 1976.

⁶⁰ Wiatrowski, *Powodzenia i niepowodzenia...*

⁶¹ Zawacka, *Przeszkody i niepowodzenia...*

czynn — dziewięć stanowią przeszkody społeczne, wśród kobiet — sześć to przeszkody społeczne⁶². Nasuwa się w tym miejscu pewna refleksja. Różnicowanie się wagi przeszkód w zależności od tego, czy respondent ukończył studia, czy też z nich zrezygnował, może wskazywać na występowanie racjonalizacji w dokonywanych przez respondentów ocenach przeszkód w studiowaniu. Z psychologicznego punktu widzenia jest zrozumiała sytuacja poszukiwania źródeł własnych niepowodzeń w czynnikach zewnętrznych. Trudno więc spodziewać się, aby respondenci przyznawali się chętnie do własnej niewiedzy czy braku zdolności. Sądzymy, że zastrzeżenia te — nie podważając wyników przytoczonych badań — wskazując na pewne niebezpieczeństwo w analizach przeszkód i niepowodzeń na studiach zaocznych. Natomiast rola czynników instrumentalnych i motywacyjnych akcentowana w niektórych pracach może wynikać, jak się wydaje, z takiego postępowania badawczego, w którym zakłada się, że czynniki społeczno-zawodowe nie wpływają w stopniu zasadniczym na efektywność studiów zaocznych⁶³. Socjologowi trudno, oczywiście, zaakceptować taki punkt widzenia. Sądzić można, że „urzeczywistnianie się” cech osobowości studentów w znacznym stopniu zależy od warunków obiektywnych czyli społecznych. Porównanie wyników nauki studentów spełniających w mniej więcej jednakowym stopniu owe warunki subiektywne (poziom inteligencji, umiejętność samokształcenia i motywacja), a znajdujących się w różnej sytuacji społecznej dostarczyłoby interesującego materiału na temat roli poszczególnych czynników wyznaczających powodzenie na studiach zaocznych⁶⁴. Badania takie musiałyby mieć charakter interdyscyplinarny, bowiem problem niepowodzeń na studiach zaocznych jest problemem złożonym, mającym swe źródło w złożoności człowieka w ogóle (*complex man*). Wydzielanie jednego tylko zespołu przyczyn musi prowadzić z konieczności do wiedzy niepełnej.

⁶² *Ibidem*.

⁶³ Zarzut taki, jak się wydaje, można postawić pracy Z. Jopowicz, *Warunki powodzenia w studiach zaocznych*, Warszawa 1972.

⁶⁴ K. Polakowski w książce *Psychologiczne determinanty powodzenia w studiach nauczycielskich*, Warszawa 1976, stwierdza „[...] dla grup dobrze wyselekcjonowanych, o wyrównanym poziomie możliwości [intelektualnych — przyp. aut.] oraz podobnej motywacji osiągnąć większość przypadków niepowodzeń w studiach da się wytłumaczyć cechami pozaintelektualnymi”. I dalej: „Natomiast grupy wyselekcjonowane gorzej lub negatywnie (znaczną część studentów studiów nauczycielskich) mogą uzyskiwać w badaniach inteligencji rezultaty słabsze. W takiej sytuacji rośnie waga tej zmiennej jako predyktora osiągnięć akademickich”. Badania autora przeprowadzone wśród słuchaczy WSN w Kielcach, w ciągu 3 kolejnych lat akademickich potwierdziły te tezy.

Problem przyczyn niepowodzeń na studiach zaocznych ma wyraźny aspekt socjologiczny. Niska sprawność tych studiów (ok. 50% podejmujących studia zaoczne nie kończy ich) powoduje, że w ograniczonym stopniu spełniają one funkcję kanału ruchliwości społecznej.

Problem społecznej funkcji akademickich studiów dla pracujących w zasadzie nie pojawia się w literaturze przedmiotu. Socjologiczne badania nad studiami zaocznymi podejmują co najwyżej problemy charakterystyki społeczno-demograficzno-zawodowej zbiorowości studentów pracujących⁶⁵, a także problemy społeczno-zawodowych determinant w studiach zaocznych⁶⁶.

Ujmowanie studiów zaocznych w kategoriach socjologii ruchliwości, czyli uznanie ich za formę mobilności edukacyjnej i badanie ich wpływu na procesy przebiegu „karier” zawodowych i społecznych absolwentów, występuje co najwyżej w postaci odpowiedzi na pytania o sukcesy absolwentów studiów zaocznych w pracy zawodowej i społecznej i pojawia się w opracowaniach podejmujących również szereg innych problemów⁶⁷. Szymkat i Szwabowski analizują ilościowy aspekt zmian w takich wymiarach pozycji społeczno-zawodowej jak stanowisko i miejsce pracy. Stwierdzają oni, że 54,7% zbiorowości objętej badaniem (315 osób) uzyskało po ukończeniu studiów wyższe stanowiska, oraz że główny kierunek awansu polegał na przejściu ze szkoły do instytutów naukowo-badawczych (28 osób spośród 65 zmieniających miejsce pracy) lub na przejściu ze szkoły do władz oświatowych (17 osób na 65). Analiza zawarta w artykule nie podejmuje zagadnienia równocześnieści przesunięć w kilku wymiarach, nie analizuje też kryteriów, które pozwalały orzekać o kierunku tych przesunięć. Może ona stanowić jedynie argument na rzecz rozbudowy i doskonalenia systemu studiów dla pracujących gdyż, jak stwierdzają autorzy, losy zawodowe absolwentów tych studiów „zasadniczo korzystnie różnią się od losów absolwentów dziennych kierunku pedagogiki”.

Problem awansu społeczno-zawodowego związanego z ukończeniem studiów zaocznych nie stanowił dotychczas odrębnego i samodzielnego

⁶⁵ Por. m. in. B. Bromberek, *Sytuacja społeczno-zawodowa nauczycieli studiujących zaocznie w szkołach wyższych*, Poznań 1967. Praca ma charakter prostego omówienia cech charakteryzujących wybraną grupę. Nie stanowi niestety podstawy do szerszej refleksji teoretycznej nad problemami studiów zaocznych.

⁶⁶ Por. Zawacka, *Przeszkody i niepowodzenia...*

⁶⁷ Por. J. Starościak, *Problemy kształcenia zaocznego*, Warszawa 1972; J. Szymkat, S. Szwabowski, *Losy absolwentów i studentów Studium dla Pracujących kierunku Pedagogiki, wieczorowej krakowskiej WSP, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1973, nr 1.*

przedmiotu badań. Praca, którą przedstawimy jest próbą socjologicznej interpretacji roli studiów zaocznych w procesach ruchliwości społecznej.

IV. PROBLEMATYKA PRACY. CHARAKTERYSTYKA ZBIOROWOŚCI I METOD BADAWCZYCH

ZBIOROWOŚĆ BADANA. MATERIAŁ BADAWCZY

Problem awansu społecznego jednostek wskutek zdobycia dyplomu studiów wyższych w systemie zaocznym mieści się w tym nurcie rozważań nad ruchliwością, który koncentruje się na analizie zmian pozycji społecznych jednostek w ramach określonej przestrzeni społecznej, na determinantach i korelatach tych zmian. Zdobywanie wykształcenia wyższego w systemie zaocznym należy traktować jako ruchliwość edukacyjną w przedziale od wykształcenia średniego lub nawet półwyższego (w przypadku absolwentów studiów nauczycielskich, szkół pomaturalnych itp.) do wykształcenia wyższego, uznając ją jednocześnie za korelat ruchliwości społeczno-zawodowej⁶⁸.

Badanie związku między zmianami poziomu wykształcenia a procesami ruchliwości społeczno-zawodowej jednostek zostało przeprowadzone w dwóch grupach badawczych. Całą zbiorowość badaną stanowili:

- absolwenci Zaocznego Studium Filologii Polskiej Uniwersytetu Łódzkiego z lat 1960/1961 do 1969/1970,
- osoby, które ze studiów zaocznych zrezygnowały i nie kontynuują kształcenia na tym poziomie.

Wybór macierzystej uczelni autorki jako terenu badań wynikał z kilku powodów. Uniwersytet nasz ma dobrze rozwinięty system kształcenia zaocznego — aktualnie prowadzi studia zaoczne w zakresie kilkunastu specjalności, a ponadto wyniki podjętych badań mogą mieć pewien walor praktyczny dla uczelni, stanowiąc dodatkowe źródło wiedzy o zasięgu i kierunkach działalności naszego Uniwersytetu.

Wybór Zaocznego Studium Filologii Polskiej jako bezpośredniego terenu badań wiązał się głównie z faktem, iż większość słuchaczy tego Studium stanowią nauczyciele (średnio ok. 70%). Tak znaczna

⁶⁸ Rozumienie korelatu przyjmujemy za Janicką, *op. cit.*, która korelat jakiegoś zjawiska określa następująco: jest to cecha lub proces, który wiąże się warunkowo z danym zjawiskiem (przyczyny) i skutkowo, a także takie cechy, które współwystępują z określonym zjawiskiem a są determinowane przez inne zmienne.

jednorodność zawodowa słuchaczy pozwalała na szersze uogólnienia wniosków dotyczących ruchliwości społeczno-zawodowej określonej kategorii zawodowej. W przypadku populacji zróżnicowanej zawodowo (np. studenci zaoczni kierunku prawa czy ekonomii) istotny problem przy formułowaniu wniosków stanowiłaby różnorodność „pól ruchliwości” społeczno-zawodowej badanych, ograniczająca porównywalność zmian ich pozycji społeczno-zawodowych.

Badanie zostało przeprowadzone w dwóch fazach. Pierwsza obejmowała charakterystykę wstępną (społeczno-demograficzno-zawodową) całej zbiorowości słuchaczy w latach 1960/1961 do 1969/1970, liczącej 760 osób, drugą stanowiły badania kwestionariuszowe, które objęły obie wyodrębnione zbiorowości, tzn. grupę absolwentów i grupę osób zanotowanych jako „skreśleni z listy studentów” w wyróżnionym okresie 10 lat. W badaniach wykorzystano więc dwa podstawowe źródła materiałów: wyciągi z dokumentacji uczelnianej (dzienniki studenckie, listy studentów, księgi dyplomów) i wywiady kwestionariuszowe. Zebrany w toku badań podstawowy materiał badawczy stanowiło: 1) 760 kart indywidualnych przygotowanych na podstawie dokumentacji uczelnianej, zawierającej następujące informacje: płeć, wiek, pochodzenie społeczne, miejsce zamieszkania, zawód i miejsce pracy oraz typ ukończonej szkoły średniej lub półwyższej; 2) 191 wywiadów kwestionariuszowych z absolwentami; 3) 51 wywiadów z osobami, które ze studiów zrezygnowały i nie kontynuują kształcenia na tym poziomie⁶⁹.

Dobre kategorie badanych miały pozwolić na porównanie ruchliwości, jej natężenia i kierunku w zależności od efektywnej ruchliwości edukacyjnej, tzn. połączonej ze zmianą formalnego poziomu wykształcenia i od nieefektywnej ruchliwości edukacyjnej, tzn. bez zmiany poziomu wykształcenia. Z formalnego punktu widzenia osoby nie kończące studiów (nie uzyskujące dyplomu) są pozbawione możliwości awansu wyznaczonego poziomem wykształcenia wyższego. Nie oznacza to

⁶⁹ Niezbyt wysoki odsetek uzyskanych wywiadów (ok. 53% w kategorii absolwentów oraz ok. 13% w kategorii osób, które odpadły) był spowodowany następującymi przyczynami: ubytki naturalne (zgony) — 11 osób (3,2%), odmowa przeprowadzenia wywiadów — 10 osób (2,9%), zmiany adresów respondentów (mimo aktualizacji adresów dotarcie do znacznej części respondentów okazało się niemożliwe), bardzo duże rozproszenie respondentów (Kołobrzeg, Gdańsk, Białystok, Wrocław, Lublin i inne miasta). W kategorii osób, które ze studiów zrezygnowały, dodatkowo zaistniały przyczyny natury metodologicznej — ok. 2/3 respondentów z tej grupy nie stanowiło w momencie badania „czystej” grupy osób, które odpadły. Ze względu na cel badań musiały zostać wyeliminowane osoby, które ponownie rozpoczęły studia zaoczne bądź kontynuowały je po krótkiej przerwie oraz osoby, które — w międzyczasie — studia zaoczne ukończyły i uzyskały dyplom na filologii polskiej lub innym kierunku.

jednak, że awans społeczno-zawodowy w ogóle nie dokonuje się. Mogą one awansować np. w hierarchii stanowisk, w kręgu towarzyskim, mogą uzyskiwać wyższe dochody.

Zadaniem analizy była więc próba uchwycenia innych cech, które, poza wyższym wykształceniem, wyznaczają ruchliwość w grupie osób nie kontynuujących studiów. Osoby, które ze studiów zrezygnowały, stanowią jednak tylko w pewnym zakresie grupę kontrolną wobec absolwentów. Ograniczenie porównywalności wynika z faktu, że są to kategorie różniące się znacznie pod względem liczebności. Cechami wspólnymi obydwu zbiorowości natomiast są: zbliżona struktura społeczno-demograficzna, głównie ze względu na wiek oraz zawód, a także poziom aspiracji. Ponieważ przyjmujemy założenie, że istnieje zależność między tymi cechami a społecznymi zmianami pozycji w sferze zawodowej, rodzinnej i towarzyskiej, analiza procesów ruchliwości w wyróżnionych dwóch grupach miała dostarczyć materiału, stanowiącego podstawę do określenia związku między wykształceniem a ruchliwością w badanej populacji.

PROBLEMATYKA BADAWCZA

Analiza procesów ruchliwości społeczno-zawodowej badanych zbiorowości została dokonana w wymiarach makro- i mikrostrukturalnym. W wymiarze makrostrukturalnym interesowała nas zmiana przynależności klasowo-warstwowej badanych w porównaniu z klasowo-warstwową przynależnością rodziców, czyli awans lub jego brak w płaszczyźnie międzypokoleniowej. W wymiarze mikrostrukturalnym, w odniesieniu do obydwu zbiorowości, analiza obejmowała:

- zmiany pozycji społeczno-zawodowych badanych,
- zmiany pozycji społecznej w rodzinie, szczególnie wobec pozycji współmałżonka (dążenie do wyrównania pozycji ze względu na poziom wykształcenia),
- zmiany pozycji w kręgu towarzyskim (powstanie nowego kręgu, rozszerzenie istniejącego kręgu towarzyskiego, charakterystyka kręgu ze względu na cechy położenia społecznego osób wchodzących w jego skład).

Analiza ruchliwości społeczno-zawodowej obejmowała analizę zmian lub ich brak ze względu na następujące cechy społeczne określające pozycję społeczno-zawodową:

- zawód,
- stanowisko,
- miejsce pracy.

Wyjaśnienia wymaga w tym miejscu fakt nieuwzględnienia w naszych rozważaniach co najmniej dwóch ważnych cech położenia społecznego, mianowicie wykształcenia i dochodu. Poziom wykształcenia stanowił w podjętych badaniach zmienną niezależną i był punktem wyjścia naszych analiz. Rezygnacja zaś z wymiaru dochodu i zmian w zakresie tej cechy wynika z faktu, iż w przypadku nauczycieli taryfikatory płacowe przewidują automatyczne podwyższenie uposażenia po ukończeniu studiów, co w naszym przypadku oznaczałoby, iż wszyscy nauczyciele kończący studia zmieniają swoją pozycję społeczno-zawodową ze względu na tę cechę i stanowią kategorię osób tzw. „ruchliwych”. Stąd analiza zmian pozycji społeczno-zawodowych objęła trzy wymienione płaszczyzny.

Podstawę hierarchii zawodów i analiz ruchliwości w tym wymiarze stanowiła hierarchia prestiżu zawodów ustalona w badaniach A. Sarapaty⁷⁰. W odniesieniu do stanowisk, hierarchię taką tworzy ogólny podział stanowisk na kierownicze i niekierownicze.

W przypadku wymiaru, jakim jest miejsce pracy, za podstawę hierarchii instytucji, w których byli zatrudnieni respondenci przyjęto następujące kryteria:

— wymagany poziom kwalifikacji pracowników (określony poziom ich formalnego wykształcenia); wiadomo, że istnieją takie rodzaje instytucji, gdzie warunkiem uzyskania pracy o charakterze merytorycznym z punktu widzenia celów danej instytucji jest posiadanie wyższego wykształcenia; dotyczy to np. zatrudniania nauczycieli w szkolnictwie średnim i wyższym czy bibliotekarzy w bibliotekach naukowych,

— stosunki nadrzędności lub podrzędności w sensie formalnym (np. zjednoczenie — przedsiębiorstwo),

— zasięg oddziaływania instytucji, jej społeczna użyteczność (np. TV, radio).

Ze względu na te kryteria (traktując je łącznie lub alternatywnie) można stratyfikować instytucje na kilku poziomach. Hierarchii obiektywnej w tym zakresie towarzyszy hierarchia prestiżu przejawiająca się w wyższych ocenach, w wyższym uznaniu społecznym dla osób pracujących w instytucjach tzw. „wyższego poziomu”.

Wymienione płaszczyzny ruchliwości społecznej można rozpatrywać nie tylko w wymiarze obiektywnym, ale także w wymiarze świadomościowym.

⁷⁰ Por. Sarapata, *Z badań nad hierarchią prestiżu...* Brak szczegółowych grup zawodowych stanowi istotne utrudnienie w wykorzystaniu tej hierarchii do analiz ruchliwości zawodowej badanych. Brak w niej jest np. oceny zawodu bibliotekarza, pielęgniarki; kategorię pracowników administracyjno-biurowych reprezentuje tylko referent w biurze.

Kolejnym problemem badawczym było zatem zagadnienie ocen dokonującego się awansu, czyli tzw. poczucia awansu lub jego braku oraz próba określenia najistotniejszych obiektywnych korelatów tego poczucia.

ZAŁOŻENIA BADAWCZE I GŁÓWNE HIPOTEZY

Analiza procesów ruchliwości w badanych zbiorowościach obejmowała w zasadzie ruchliwość społeczną przebiegającą w ramach jednej warstwy społecznej — warstwy inteligencjonalnej.

Zakładamy, że osoby kończące studia zaoczne awansują społecznie na skutek samego faktu uzyskania dyplomu wyższej uczelni, ponieważ podwyższając swoją pozycję ze względu na wykształcenie przesuwają się do wyższej grupy w ramach warstwy inteligencji. Awans społeczny tak określony odnosi się do wymiaru makrostrukturalnego. Rozpatrywany z punktu widzenia jednostki może wyglądać tak:

— ruchliwości w zakresie wykształcenia towarzyszy awans w wymiarze zawodu, stanowiska, dochodu, miejsca pracy, w kręgu towarzyskim i w rodzinie; możemy wtedy mówić o „wzmacnianiu” awansu społecznego, dokonującego się na skutek zmiany poziomu wykształcenia;

— ruchliwości w zakresie wykształcenia nie towarzyszą zmiany w pozycji społeczno-zawodowej ani w rodzinie ani w kręgu towarzyskim;

— ruchliwości w zakresie wykształcenia towarzyszą zmiany w pozycji społeczno-zawodowej, ale zmiany te przyjmują charakter degradacji.

Hipotezy, jakie podlegały weryfikacji w toku postępowania badawczego były następujące:

1) studia zaoczne spełniają ważną rolę w procesach ruchliwości międzypokoleniowej, umożliwiając awans społeczny osobom pochodzącym ze środowiska robotniczego i chłopskiego;

2) ruchliwość w zakresie wykształcenia na poziomie od średniego do wyższego będzie w znacznym stopniu stymulować ruchliwość zawodową i towarzyską;

3) w grupie absolwentów wystąpi więc większe natężenie i rozmiary procesów ruchliwości we wskazanych wymiarach, niż w grupie osób nie kończących studiów;

4) pozycja społeczno-zawodowa wyznacza udział w kręgu towarzyskim; hipotezy szczegółowe w tym zakresie są następujące:

— osoby stabilne zawodowo rzadziej zmieniają kręgi towarzyskie niż osoby ruchliwe zawodowo,

— absolwenci częściej niż osoby nie kończące studiów awansują towarzysko (rozszerzają lub zmieniają kręgi towarzyskie);

5) wśród osób nie kończących studiów „poczucie awansu” będzie najsilniej związane ze zmianą stanowisk i podwyższeniem dochodów;

6) Jednym z głównych motywów podejmowania studiów zaocznych jest dążenie do awansu społecznego, czyli zmiany pozycji społecznej na wyższą w co najmniej jednym ze wskazanych wcześniej wymiarów.

V. SKŁAD SPOŁECZNY SŁUCHACZY ZAOCZNEGO STUDIUM FILOLOGII POLSKIEJ UL W LATACH 1960/1961—1969/1970

CHARAKTERYSTYKA ZBIOROWOŚCI ZE WZGLĘDU NA PODSTAWOWE CECHY SPOŁECZNO-DEMOGRAFICZNE

W charakterystyce demograficznej i społecznej badanej zbiorowości zostały uwzględnione następujące cechy: płeć, wiek, pochodzenie społeczne, miejsce zamieszkania, zawód, miejsce pracy oraz typ ukończonej szkoły średniej.

Analiza obejmuje okres 10 lat i zostanie dokonana w przekroju poszczególnych roczników rekrutacyjnych w odniesieniu do czterech pierwszych cech⁷¹. Ujęcie takie pozwala na uchwycenie zmian i prawidłowości w strukturze społeczno-demograficznej słuchaczy w wyróżnionym okresie. Z tab. 3 zawierającej dane nt. struktury słuchaczy analizowanego Studium według płci wynika, że we wszystkich 10 rocznikach rekrutacyjnych utrzymuje się zdecydowana przewaga kobiet, a ich udział w poszczególnych latach wynosi ponad 70%. Tak znaczna przewaga kobiet (w całej analizowanej zbiorowości około 80%) wynika z określonej struktury zawodowej słuchaczy. Wszystkie reprezentowane w badanej zbiorowości grupy zawodowe należą do grup sfeminizowanych, i tak: 62,5% ogółu słuchaczy to nauczyciele, wśród których kobiety stanowią 84,2%. Podobnie przedstawia się sytuacja wśród bibliotekarzy — 88,7% wyodrębnionej w badaniach grupy biblioteka-

⁷¹ Charakterystyka zbiorowości ze względu na wykonywany zawód, miejsce pracy oraz typ ukończonej szkoły średniej została przeprowadzona globalnie dla całej zbiorowości. Analiza robocza w rozbiciu na poszczególne roczniki rekrutacyjne nie wykazała istotnych różnic ze względu na wyróżnione zmienne w poszczególnych latach.

Tabela 3

Płeć słuchaczy Zaocznego Studium Filologii Polskiej UL

Rocznik rekrutacyjny	Płeć		Liczebność populacji N=100% (760)
	mężczyźni N=154 (20,2%)	kobiety N=606 (79,8%)	
1960/1961	28,9	71,1	45
1961/1962	22,8	77,2	57
1962/1963	23,2	76,8	69
1963/1964	13,3	86,7	75
1964/1965	16,6	83,4	84
1965/1966	22,7	77,3	110
1966/1967	26,0	74,0	77
1967/1968	20,5	79,5	78
1968/1969	20,0	80,0	90
1969/1970	12,0	88,0	75

rzy stanowią kobiety. Podobnie wysoki jest odsetek kobiet w kategorii pracowników umysłowo-biurowych (64,90%).

Wysoki udział kobiet w analizowanej zbiorowości jest wyrazem ogólnej tendencji feminizowania się studiów i zawodów humanistycznych.

Charakterystyka wieku badanej zbiorowości jest przedstawiona w tab. 4.

Dane wskazują wyraźnie, iż studia zaoczne na analizowanym kierunku kształcenia od początku jego istnienia były podejmowane przez osoby młode. We wszystkich latach (z wyjątkiem 1961/1962) grupę dominującą stanowią słuchacze w wieku 19—22 lat.

Jeśli dokonamy podziału zbiorowości na 2 grupy dychotomiczne — młodzi do 30 roku życia i pozostali słuchacze, to okaże się, że słuchacze młodzi w każdym omawianym roczniku stanowią około 3/4 całej populacji.

Dane te potwierdzają pogląd o upodabnianiu się zbiorowości studentów zaocznych i studentów dziennych pod względem wieku. Proces „odmładzania się” studentów pracujących trwa od co najmniej 10 lat, choć niejednakowo intensywnie na wszystkich kierunkach studiów i typach uczelni⁷².

Analiza wieku w odniesieniu do grup pochodzenia społecznego ujawnia, że pochodzenie społeczne jest zmienną wyraźnie różnicującą grupy wiekowe.

⁷² Z badań Szymkat i Szwabowskiego, *op. cit.*, wynika, iż w pierwszym okresie rekrutacji na pedagogikę wieczorową krakowskiej WSP w latach 1958/1959 do 1961/1962 była znaczna przewaga osób starszych. Grupa słuchaczy w wieku 36—50 lat stanowiła w tym okresie prawie 50% ogółu słuchaczy.

Tabela 4

Wiek słuchaczy Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ

Rocznik rekrutacyjny	Kategoria wieku							Liczebność populacji N=100% (760)
	do 18 lat	19—22	23—25	26—30	31—35	36—40	41 i więcej	
	N=11 (1,5%)	N=246 (32,3%)	N=163 (21,4%)	N=156 (20,5%)	N=104 (13,8%)	N=52 (6,8%)	N=28 (3,7%)	
1960/1961	6,7	37,8	4,4	20,0	17,7	6,7	6,7	45
1961/1962	—	28,1	19,3	29,8	10,5	12,3	—	57
1962/1963	4,3	27,6	26,1	26,1	7,2	4,3	2,9	69
1963/1964	1,3	34,7	26,7	16,0	10,7	6,6	4,0	75
1964/1965	—	33,3	14,3	10,7	22,6	13,1	6,0	84
1965/1966	—	30,9	25,5	13,6	19,1	7,3	2,7	110
1966/1967	2,5	33,9	24,7	18,2	14,3	3,9	2,5	77
1967/1968	1,3	33,3	16,7	28,3	12,8	3,8	3,8	78
1968/1969	1,1	33,3	26,7	22,2	7,8	6,7	2,2	90
1969/1970	—	30,7	20,0	26,7	12,0	4,0	6,6	75

Wiek respondentów a pochodzenie społeczne

Pochodzenie społeczne	Wiek		Liczebność populacji N=1000% (760)
	do 30 r. życia	powyżej 30 r. życia	
	N=576 (75,50%)	N=184 (24,50%)	
Inteligenckie	79,2	20,8	210
Robotnicze	79,0	21,0	394
Chłopskie	60,2	39,8	136
Inne ^x	15	3	18
Brak danych ^x	—	2	2

x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

Z tab. 5 wynika, że osoby pochodzenia chłopskiego rozpoczynają studia zaoczne najpóźniej. Szczegółowe dane dotyczące struktury wieku badanych w poszczególnych kategoriach pochodzenia wykazują, że wśród słuchaczy pochodzenia robotniczego i inteligenckiego grupę dominującą stanowią studenci w wieku 19—22 lat (odpowiednie odsetki dla tych kategorii wynoszą 31,9 i 36,70%), natomiast wśród słuchaczy pochodzenia chłopskiego grupę najliczniejszą stanowią studenci w wieku 31—35 lat (27,20% ogółu słuchaczy pochodzenia chłopskiego). W kategorii pochodzenia robotniczego słuchacze w wieku 31—35 lat stanowią tylko 11,70%, zaś w kategorii pochodzenia inteligenckiego — 8,90%. Oznacza to, że pochodzenie społeczne pozostaje barierą selekcyjną w osiąganiu pozycji społeczno-zawodowych, jakkolwiek rola tej bariery nie ujawnia się bezpośrednio, tzn. w odniesieniu do ogólnej struktury pochodzenia wśród badanej populacji. Wśród młodzieży chłopskiej, jak wynika z tych zestawień, w późniejszym nieco wieku niż wśród osób pochodzenia robotniczego i inteligenckiego następuje wzrost poziomu aspiracji w zakresie wykształcenia. Szeroko rozumiane uwarunkowania kulturalne powodują, że wśród młodzieży chłopskiej występuje silniejsze niż wśród osób ze środowisk robotniczych i inteligenckich dążenie do wcześniejszego usamodzielniania się i osiągnięcia pozycji społecznej na podstawie już posiadanego poziomu wykształcenia. Tezy te znajdują potwierdzenie m. in. w badaniach nad aspiracjami życiowymi młodzieży wiejskiej⁷³. Brak różnic w strukturze wieku

⁷³ Por. m. in. F. Kolbusz, S. Moskal, *Młodzież wiejska o swej sytuacji i dążeniach*, Warszawa 1972; Z. Kwieciński, *Selekcje społeczne w szkolnictwie ponadpodstawowym*, Warszawa 1975.

grupy słuchaczy pochodzenia inteligenckiego i robotniczego może wskazywać na istotną rolę miejsca zamieszkania — miasta lub wsi — jako czynnika różnicującego poziom aspiracji w zakresie wykształcenia. Przedstawione dane wskazują ponadto na pewną odmiennność ról studiów zaocznych w odniesieniu do poszczególnych grup pochodzenia.

Kolejną zmienną uwzględnioną w charakterystyce jest pochodzenie społeczne. Jak wynika z tab. 6, ponad 50% ogółu słuchaczy w ośmiu, spośród analizowanych roczników rekrutacyjnych, stanowią studenci pochodzenia robotniczego.

Tabela 6

Pochodzenie społeczne słuchaczy Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ

Rocznik rekrutacyjny	Pochodzenie społeczne						Liczebność populacji N=100% (760)
	robot- nicze	chłop- skie	inteli- genckie	rzemieśl- nicze	inne	brak danych	
	N=394 (51,9%)	N=136 (17,9%)	N=210 (27,7%)	N=17 (2,2%)	N=1 (0,1%)	N=2 (0,2%)	
1960/1961	44,5	13,3	37,8	4,4	—	—	45
1961/1962	59,7	10,5	28,1	1,7	—	—	57
1962/1963	60,9	15,9	21,8	1,4	—	—	69
1963/1964	53,3	14,7	30,7	1,3	—	—	75
1964/1965	50,0	17,8	29,8	1,2	—	1,2	84
1965/1966	54,6	19,1	24,5	1,8	—	—	110
1966/1967	50,7	19,5	25,9	3,9	—	—	77
1967/1968	50,0	26,9	21,8	1,3	—	—	78
1968/1969	51,1	14,5	30,0	3,3	—	1,1	90
1969/1970	42,7	22,7	30,7	2,6	1,3	—	75

Udział młodzieży pochodzenia chłopskiego, z wyjątkiem lat 1967/1968 oraz 1969/1970, kształtuje się na poziomie kilkunastu procent. Jednocześnie w latach 1961—1968 występuje pewna tendencja wzrostu liczby tej młodzieży od około 10,5% w 1961/1962 do 26,9% w roku 1967/1968.

Ogółem młodzież pochodzenia robotniczego i chłopskiego stanowiła na analizowanym kierunku studiów prawie 70% badanej populacji. Słuchacze pochodzenia inteligenckiego stanowili grupę dość liczną jedynie w pierwszym roku rekrutacji; ich udział wynosił wtedy 37,8%. W ciągu następnych lat występuje spadek liczby słuchaczy pochodzących z tej warstwy społecznej i udział ich kształtuje się na poziomie dwudziestu kilku do trzydziestu procent ogółu studentów.

Jeśli wskazane liczby względne odniesiemy do udziału poszczególnych klas i warstw społecznych w strukturze narodu w tym okresie

(zakładamy równomierny udział osób w poszczególnych przedziałach wieku w klasach i warstwach) to okaże się, że pewne niedoreprezentowanie na analizowanym kierunku studiów zaocznych występuje w odniesieniu do młodzieży chłopskiej, zaś nadreprezentowana jest w pewnym stopniu młodzież robotnicza i inteligencka⁷⁴. Zestawienie udziału trzech podstawowych grup społecznych w zbiorowościach osób kształcących się w roku szkolnym 1970/1971 w szkołach trzech poziomów (podstawowe, średnie i wyższe) wykazuje, iż tylko w szkołach podstawowych udział uczniów z poszczególnych klas i warstw społecznych jest zbliżony do udziału tych klas i warstw w globalnej strukturze społecznej (tab. 7).

Tabela 7

Udział trzech grup społecznych w poszczególnych etapach kształcenia w roku 1970/1971

Ogółem	Robotnicy		Chłopi		Pracownicy umysłowi	
	%	odchylenie od zasady proporcjonalności	%	odchylenie od zasady proporcjonalności	%	odchylenie od zasady proporcjonalności
Absolwenci szkoły podstawowej	44,3	0	29,1	0	19,3	0
Uczniowie liceów ogólnokształcących	33,1	-11,2	14,6	-14,5	45,2	+25,9
Uczniowie zasadniczych szkół zawodowych	52,2	+7,9	30,5	+1,4	11,4	-7,9
Uczniowie techników	44,5	+0,2	21,3	-7,8	28,2	+8,9
Studenci studiów dziennych	29,9	-14,4	15,5	-13,6	50,3	+31,0
Studenci studiów zaocznych	46,7	+2,4	30,4	+1,3	21,3	+1,9

Źródło: Zestawienie za: M. Kozakiewicz, *Barlery awansu poprzez wykształcenie*, Warszawa 1973, s. 100, z włączeniem danych dotyczących studiów zaocznych.

Poza szkołą podstawową najbardziej proporcjonalny (z tego punktu widzenia) udział młodzieży z różnych klas i warstw społecznych wśród ogółu słuchaczy danej szkoły występuje na zaocznych studiach wyższych. Jednocześnie, tylko na tych studiach oraz w szkołach zasadniczych zawodowych występuje zjawisko pewnej nadreprezentacji

⁷⁴ W latach sześćdziesiątych klasa robotnicza stanowiła ok. 38% narodu, klasa chłopska ok. 38%, zaś inteligencja ok. 19%. Por. W. Wesołowski, J. Koralewicz-Zębik, *Przemiany struktury klasowej i warstwowej w Polsce*, [w:] *Przemyśl i społeczeństwo w Polsce Ludowej*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1969, s. 439.

młodzieży robotniczej i chłopskiej w stosunku do absolwentów szkół podstawowych.

Kolejną zmienną uwzględnioną, w analizie w odniesieniu do poszczególnych roczników rekrutacyjnych, jest miejsce zamieszkania. Z tab. 8 wynika, że słuchacze Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ mniej więcej w połowie rekrutują się z Łodzi, w około 1/4 z województwa łódzkiego oraz w około 1/4 z innych województw⁷⁵.

Tabela 8

Miejsce stałego zamieszkania słuchaczy Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ

Rocznik rekrutacyjny	Łódź N=377 (49,6%)	Woj. łódzkie N=234 (30,8%)	Inne województwa N=148 (19,5%)	Brak danych N=1 (0,1%)	Liczebność populacji N=100% (760)
1960/1961	57,8	20,0	22,2	—	45
1961/1962	43,9	28,1	26,3	1,7	57
1962/1963	40,6	27,5	31,9	—	69
1963/1964	55,9	22,7	21,4	—	75
1964/1965	50,0	26,2	23,8	—	84
1965/1966	54,5	30,0	15,4	—	110
1966/1967	39,0	44,1	16,9	—	77
1967/1968	57,7	34,6	7,7	—	78
1968/1969	48,9	35,5	15,6	—	90
1969/1970	46,7	33,3	20,0	—	75

Najbardziej równomierny wśród studiujących w łódzkim Studium jest udział osób mieszkających w Łodzi. Różnica między wielkościami skrajnymi dotyczącymi udziału studentów mieszkających w Łodzi w zbiorowości wynosi 17,2% (40,6% w 1962/1963 i 57,8% w 1960/1961). Najbardziej nierównomierny natomiast jest udział osób spoza regionu łódzkiego (tzn. spoza Łodzi i województwa łódzkiego). Różnica między najwyższym i najniższym udziałem studentów pochodzących z innych województw wynosi 24,2%. Najwyższy odsetek osób z tej grupy wystąpił w roku akademickim 1962/1963 i wynosił 31,9% ogółu słuchaczy tego roku, zaś najniższy w roku akademickim 1967/1968 wynosił 7,7%. W latach tych następuje stopniowy, choć nieregularny spadek udziału słuchaczy spoza regionu łódzkiego wśród grupy objętej badaniem. Począwszy od roku 1968/1969 zarysowuje się powtórnie pewna tendencja wzrostu udziału studentów rekrutujących się z innych regionów Polski.

⁷⁵ Zestawienie uwzględnia dawny podział administracyjny.

Jak wynika ze szczegółowych zestawień, słuchacze łódzkiego Studium rekrutują się z Warszawy (23 osoby), Wrocławia (4), Lublina (3), Poznania (3), Białegostoku (1) i z innych dużych miast polskich. Stawia to niewątpliwie o ogólnopolskim charakterze łódzkiego Studium Filologii Polskiej.

Następnymi zmiennymi określającymi strukturę społeczno-zawodową badanej zbiorowości były: wykonywany zawód, miejsce pracy oraz typ ukończonej szkoły średniej. Analiza struktury zawodowej badanej populacji wskazuje, że grupę dominującą stanowią nauczyciele — ich udział w populacji wynosi 62,5%. Kolejne, według liczebności, grupy zawodowe to: pracownicy umysłowi (pracownicy kultury, aparatu partyjnego, urzędnicy) — 19,4%; bibliotekarze — 7,0%; osoby nie pracujące w momencie podejmowania studiów — 4,2%; pracownicy służby zdrowia (pielęgniarki) — 2,9%; pracownicy fizyczni i rolnicy — 1,4% oraz brak danych — 2,6%. Zwraca uwagę znaczna liczba osób (32 w tym 25 kobiet) nie pracujących zawodowo w trakcie studiów. Osoby te, nie spełniając wymogu jednoczesnej aktywności zawodowej i szkolnej z formalnego punktu widzenia nie należą do zbiorowości studentów pracujących.

Dość charakterystyczny jest skład grupy zawodowej nauczycieli ze względu na miejsce pracy. Bardzo niewielki odsetek badanej grupy stanowią nauczyciele zasadniczych szkół zawodowych (2,5%), stosunkowo duży natomiast nauczyciele szkół średnich (16,6%). Największy odsetek (75%) stanowią nauczyciele ze szkół podstawowych (pozostałe ponad 50% nauczycieli było zatrudnionych w innych instytucjach niż szkoły). Przeważający udział nauczycieli ze szkół podstawowych wśród studentów zaocznych omawianego Studium jest sprawą dość oczywistą. Nauczyciele pracujący w szkolnictwie podstawowym w roku szkolnym 1975/1976 stanowili 66,3% ogółu pełnozatrudnionych nauczycieli w Polsce. W grupie tej stosunkowo najwięcej osób nie posiada wyższego wykształcenia. Ilustruje to tab. 9⁷⁶.

Pochodzenie społeczne nie wpływa wyraźniej na miejsce pracy nauczycieli, choć nieco częściej nauczyciele pochodzenia inteligenckiego pracują w szkolnictwie średnim niż nauczyciele pochodzenia robotniczego. Liczby względne nauczycieli z poszczególnych kategorii pochodzenia pracujących w szkołach ponadpodstawowych są następujące: spośród nauczycieli pochodzenia robotniczego 17,1%, chłopskiego —

⁷⁶ Zestawienie przygotowane na podstawie tabeli 1 „Sprawozdanie z ruchu służbowego nauczycieli za okres od 1 X 1970 do 30 IX 1971 r. oraz plan zatrudnienia na 20 IX 1971 r.”, W. Iwanowski, *Oświata, nauczyciele, liczby*, Warszawa 1973.

Tabela 9

Nauczyciele bez wykształcenia wyższego w zależności od typu szkoły

Nauczyciele	Typ szkoły					
	podstawowa		liceum ogólnokształcące		zasadnicza zawodowa	
	nauczycieli liczba	%	nauczycieli liczba	%	nauczycieli liczba	%
Ogółem	196 523	100,0	24 599	100,0	34 630	100,0
Bez wyższego wykształcenia	145 704	74,1	1 724	7,0	18 676	53,9

Zródło: B. Stachura, Wybrane zagadnienia z EWIKAN-u 3, Ministerstwo Oświaty i Wychowania, Warszawa 1978 (druk powielony).

19,0,0/0 inteligenckiego 24,70/0 uczy w szkołach szczebla ponadpodstawowego.

Na zakończenie społeczno-demograficznej charakterystyki badanej zbiorowości przedstawiamy dane informujące o udziale w niej absolwentów poszczególnych typów szkół średnich i półwyższych (tab. 10).

Tabela 10

Pochodzenie społeczne badanych a typ ukończonej szkoły średniej

Typ ukończonej szkoły średniej lub półwyższej	Pochodzenie społeczne					Ogółem N=760
	robotnicze	chłopskie	inteligentkie	inne	brak danych	
	N=394	N=136	N=210	N=18x	N=2x	
Studium						
nauczycielskie	30,2	43,4	24,3	5	—	30,8
Liceum						
ogólnokształcące	38,2	23,5	53,9	6	1	39,8
Liceum						
pedagogiczne	21,0	27,9	13,8	5	—	20,4
Średnia zawodowa	7,8	3,7	5,7	1	—	6,4
Gimnazjum	0,5	—	0,9	—	—	0,5
Brak danych	2,3	1,5	1,4	1	1	2,1
Ogółem	100,0	100,0	100,0	18	2	100,0

x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

Mniej więcej jednakowy odsetek słuchaczy łódzkiego Studium stanowią absolwenci liceów ogólnokształcących i absolwenci studiów nauczycielskich, nieco mniejszy — osoby legitymujące się średnim wykształceniem pedagogicznym. Jest to zrozumiałe, jeśli przypomnimy, że 62,50% analizowanej zbiorowości stanowią nauczyciele. Mamy więc do czynienia z układem cech (płeć, typ wykształcenia średniego) będącym konsekwencją składu zawodowego słuchaczy.

Analiza zbiorowości według typu ukończonej szkoły średniej oraz pochodzenia społecznego ujawniła istotne różnice w rodzaju wykształcenia średniego i półwyższego w poszczególnych kategoriach pochodzenia.

Selekcja w rozdziale przyszłych ról społeczno-zawodowych dokonuje się wyraźnie na poziomie szkoły średniej. Najistotniejsze różnice w zakresie analizowanej cechy występują między słuchaczami pochodzenia chłopskiego i inteligenckiego. Wśród studentów pochodzenia chłopskiego 43,40% osób ma ukończone Studium Nauczycielskie. Wśród studentów ze środowiska inteligenckiego ten typ wykształcenia ma tylko 24,30%. Podobnie, studenci pochodzenia chłopskiego dwukrotnie częściej niż pochodzenia inteligenckiego posiadają ukończone liceum pedagogiczne. Odwrotne relacje istnieją w przypadku liceów ogólnokształcących. Osoby pochodzenia inteligenckiego ponad dwukrotnie częściej niż słuchacze pochodzenia chłopskiego posiadają ukończone liceum ogólnokształcące. Dane te stanowią kolejne potwierdzenie tezy o ciągle wysokiej atrakcyjności zawodu nauczycielskiego wśród osób wywodzących się ze środowiska chłopskiego.

CHARAKTERYSTYKA SPRAWNOŚCI KSZTAŁCENIA NA BADANYM KIERUNKU STUDIÓW ZAOCZNYCH

Znana ogólnie niska efektywność kształcenia w systemie zaocznym powoduje, że w znacznie mniejszym zakresie, niż jest to możliwe, studia te stanowią mechanizm zmian struktury społecznej. Zjawiska odsiewu i odpadu mogą bowiem dokonywać istotnych zmian w proporcjach udziału poszczególnych grup w zbiorowości absolwentów studiów zaocznych.

W celu scharakteryzowania sprawności kształcenia i efektywności studiów na analizowanym kierunku obliczono wskaźnik całkowitej sprawności kształcenia oraz wskaźnik terminowości kształcenia⁷⁷. Pierwszy

⁷⁷ Są to wskaźniki proponowane przez M. Zubrzyckiego w artykule *Statystyczna analiza sprawności kształcenia w szkolnictwie wyższym*, [w:] *Sprawność kształcenia w szkolnictwie wyższym. Wybrane dokumenty, informacje o szkolnictwie wyższym*, Warszawa 1971.

wyraża się procentem osób kończących studia bez względu na termin i należących do tego samego rocznika rekrutacyjnego, zaś drugi — procent osób kończących studia — uzyskanie dyplomu w terminie — i należących do tego samego rocznika rekrutacyjnego.

Tabela 11 wskazuje, iż całkowita sprawność kształcenia na omawianym kierunku studiów zaocznych kształtuje się na dość niskim poziomie. Najwyższym wskaźnikiem legitymuje się rocznik 1965/1966 — 60,9%, zaś najniższym rok 1969/1970 — zaledwie 33,3%. Oznacza to, iż przeciętnie połowa studentów rozpoczynających naukę w danym cyklu kształcenia nie kończy jej. Poza ważnymi skutkami ekonomicznymi (poniesione koszty) powoduje to także znaczne ograniczenie roli studiów zaocznych jako kanału ruchliwości społecznej.

Tabela 11

Wskaźnik całkowitej sprawności kształcenia na Zaocznym
Studium Filologii Polskiej UŁ

Rocznik rekrutacyjny	Wskaźnik całkowitej sprawności kształcenia
1960/1961	46,6
1961/1962	38,8
1962/1963	40,6
1963/1964	49,3
1964/1965	45,2
1965/1966	60,9
1966/1967	50,7
1967/1968	38,7
1968/1969	46,6
1969/1970	33,3
Populacja badana łącznie	46,6

Analiza tab. 12 wskazuje, iż wskaźnik terminowości kształcenia osiąga znacznie niższe wartości i waha się od 8,8% w pierwszym roku istnienia studiów do 46,4% w roku 1965/1966. Ogółem na 760 słuchaczy zarejestrowanych w 10 analizowanych rocznikach 317 osób uzyskało dyplomy, co stanowi 44,6%, z tego tylko 30,5% uzyskało je w przewidzianym terminie. Najczęstszym opóźnieniem uzyskania dyplomu jest opóźnienie 1-roczne, dla 8,0% absolwentów rzeczywisty czas trwania studiów wynosił 6 lat, dla 2,2% aż 7 lat, natomiast średni rzeczywisty czas trwania studiów dla całej zbiorowości absolwentów — 5,4 lat.

Wskaźnik terminowości kończenia studiów

Rocznik rekrutacyjny	Uzyskanie dyplomu					Liczebność rocznika N=100%
	w terminie N=232	1-rocznym	z opóźnieniem			
			2-letnim	3-letnim	4-letnim	
1960/1961	8,8	13,3	6,6	6,6	—	45
1961/1962	19,3	12,4	—	1,7	1,7	57
1962/1963	21,8	14,5	4,3	—	—	69
1963/1964	42,7	—	1,3	—	—	75
1964/1965	23,8	11,9	2,4	2,4	—	84
1965/1966	46,4	7,3	3,6	—	—	110
1966/1967	40,3	5,2	—	—	—	77
1967/1968	25,6	1,3	—	—	—	78
1968/1969	28,8	10,0	4,4	—	—	90
1969/1970	29,3	8,0	—	—	—	75
Populacja badana łącznie	30,5	8,0	2,2	0,8	0,1	760

Niska ilościowa sprawność kształcenia nie oznacza jednak niskiej „jakości kształcenia”. Jeśli uwzględnić łatwe do zmierzenia kryterium, jakim jest ocena pracy dyplomowej (stanowiąca bardziej lub mniej adekwatny miernik pewnej umiejętności rozwiązywania problemu naukowego przez absolwentów, a także ich wiedzy), okaże się, że 80,6% prac zostało ocenionych jako dobre i bardzo dobre, zaś oceny dostateczne stanowiły tylko 17,9% ogółu ocen. Wśród całej kategorii osób określonej mianem odpływu (łącznie „straty” wynikające z odsiewu i odpadu), liczącej na analizowanym kierunku 418 osób, grupę dominującą stanowią osoby rezygnujące ze studiów z powodu niepowodzeń dydaktycznych — jest ich 307.

Dane dotyczące odsiewu słuchaczy w poszczególnych semestrach umożliwiają uchwycenie zależności między niepowodzeniem dydaktycznym a okresem jego występowania.

Z tab. 13 wynika, że 75,3% całego odsiewu przypada na 4 pierwsze semestry, przy czym najtrudniejszy próg stanowi semestr II i IV — po 26,1% odsiewu. Zapewne przyczyny tej prawidłowości są różnorodne: pod koniec I roku może wystąpić osłabienie silnej motywacji do studiów, poza tym duża liczba egzaminów, a także stopień ich trudności. Sądzić można, iż eliminacja części przyczyn np. wynikających z toku organizacji i przebiegu studiów mogłaby w pewnym przynajmniej stopniu ograniczyć rozmiary odsiewu w czasie I roku studiów

(łącznie w ciągu I roku studiów zrezygnowało na badanym kierunku 41,10% studentów), zwiększając ogólną efektywność studiów zaocznych⁷⁸.

Tabela 13

Odsiew na poszczególnych semestrach wśród ogółu osób, które zostały skreślone z list studenckich Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ w latach 1960/1961—1970/1971

Semestr	Liczba osób skreślonych	Procent N=307
I	46	15,0
II	80	26,1
III	25	8,1
IV	80	26,1
V	4	1,3
VI	22	7,2
VII	3	0,9
VIII	21	6,8
IX	11	3,6
X	15	4,9
Ogółem	307	100,0

PODSUMOWANIE

Przeprowadzona w rozdziale charakterystyka zbiorowości słuchaczy Zaocznego Studium Filologii Polskiej Uniwersytetu Łódzkiego wykazała, że studia te w okresie objętym badaniem były podejmowane głównie przez kobiety (70% zbiorowości), pochodzące w 3/4 ze środowisk robotniczych i chłopskich. Ponad połowę całej grupy stanowiły osoby młode — do 25 roku życia. Ze względu na zasięg terytorialny rekrutacji łódzkie studia mają ponadlokalny charakter i obejmują swym oddziaływaniem osoby mieszkające poza regionem łódzkim (średnio ok. 1/4 słuchaczy).

⁷⁸ J. Szczepański w artykule *Spoleczno-ekonomiczne wyznaczniki procesu nauczania*, „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1969, nr 2 wskazuje na cztery grupy przyczyn niskiej efektywności studiów zaocznych. Zwraca on uwagę na przyczyny ekonomiczne obejmujące sprawy bytowe studentów, wyposażenie uczelni itd., kulturowe obejmujące poziom kulturowy środowiska, z którego wywodzą się studenci, umiejętność i dostęp do dóbr kulturowych, dydaktyczne, do których autor zalicza stan teorii dydaktyki studiów zaocznych, umiejętność studiowania, poziom kadry nauczającej oraz ilość i jakość pomocy dydaktycznych i wreszcie przyczyny społeczne obejmujące sytuację rodzinną i środowiskową studenta oraz sytuację prawną.

Cechą charakterystyczną badanej grupy była jej duża jednorodność zawodowa — blisko 2/3 ogółu słuchaczy analizowanego okresu stanowili nauczyciele. Struktura społeczno-demograficzna wybranej do badań zbiorowości wiąże się wyraźnie z humanistycznym kierunkiem studiów, głównie jeśli chodzi o płeć i zawód. Struktura wieku i pochodzenia społecznego wskazuje zaś na określoną funkcję studiów zaocznych, jako równoległej obok studiów stacjonarnych, drogi zdobywania wyższego wykształcenia. Przeważająca liczba młodych studentów wskazuje, jak podkreślaliśmy, że studia zaoczne stanowią dla nich „awaryjną” drogę studiowania, tzn. są podejmowane przez osoby, które nie zostały przyjęte na dzienne lub nie podejmowały studiów dziennych ze względu na ich większą konkurencyjność (większy napór kandydatów pochodzenia inteligenckiego).

Studia zaoczne w odniesieniu do scharakteryzowanej zbiorowości — 3/4 osób pochodzenia robotniczego i chłopskiego — spełniają ważną rolę kanału ruchliwości międzypokoleniowej. Zdobycie dyplomu studiów wyższych przez te osoby oznacza przebycie kolejnego szczebla w hierarchii pozycji społeczno-zawodowych i powiększenie dystansu w stosunku do pozycji własnych rodziców, głównie ze względu na wykształcenie.

VI. MOTYWACJA PODEJMOWANIA ZAO CZNYCH STUDIÓW WYŻSZYCH

UWAGI WSTĘPNE

Problem motywacji podejmowania kształcenia zaocznego pojawia się prawie we wszystkich pracach nad studentami zaocznymi. Powody, dla których dorośli ludzie rozpoczynają dalsze kształcenie, budzą zrozumiałe zainteresowanie. Powody te składają się na motywację kształcenia się osób dorosłych, czyli, najogólniej mówiąc, tworzą zespół bodźców powodujących określone, celowe działanie człowieka.

Literatura z zakresu motywacji wskazuje, iż rozumienie pojęcia motywu jest bardzo wieloznaczne. M. Ossowska wymienia np. pięć typów definicji motywu występujących na gruncie psychologii⁷⁹. Do naszych rozważań przyjmujemy rozumienie tego terminu za J. Reykowskim, który motywację — ogół motywów — definiuje jako hipotetyczny pro-

⁷⁹ M. Ossowska, *Motywy postępowania*, Warszawa 1949.

ces wewnętrzny, warunkujący dążenie ku określonym celom⁸⁰. Podobne rozumienie motywu przyjmuje we wspomnianej już książce M. Ossowska⁸¹, a także J. Koziński w swoich pracach⁸².

Dotarcie do owego procesu wewnętrznego czy przeżyć psychicznych, które warunkują podejmowanie jakiegoś działania celowego przez człowieka nie jest sprawą prostą, szczególnie w kwestionariuszowych badaniach socjologicznych⁸³. Z tych względów problematyka motywacji w pracach socjologicznych najczęściej ogranicza się do określenia oczekiwań, jakie dorośli ludzie wiążą z ukończeniem studiów zaocznych. Na gruncie języka psychologii i teorii motywacji oznaczałoby to badanie wartości celu, do którego jednostka dąży. Wartość celu jest jednym z czynników motywacyjnych, obok wielkości potrzeby i prawdopodobieństwa sukcesu. Formułę określającą siłę motywacji jako iloczyn wielkości potrzeby, wartości celu i prawdopodobieństwa sukcesu znajdujemy u J. Reykowskiego⁸⁴.

Jakkolwiek podstawową przesłanką powstania motywacji wyboru jest uświadomiony stan niezaspokojenia potrzeb, to dla zaistnienia motywacji i podjęcia działania jest konieczne wystąpienie wszystkich trzech warunków. Warto w tym miejscu podkreślić rolę, jaką w powstaniu motywacji odgrywa ocena prawdopodobieństwa sukcesu.

Wielkość potrzeby wyznaczająca powstanie motywacji jest determinowana przez poziom aspiracji jednostek. Poziom aspiracji rozumiemy za J. Kozińskim jako wartość wyróżnioną na skali osiągnięć, dającą człowiekowi satysfakcję⁸⁵. Koziński określa poziom aspiracji jako pewnego rodzaju standard lub normę, która stanowi kryterium działania i czynnik motywacyjny.

W odniesieniu do badanej zbiorowości potrzeba leżąca u podstaw motywacji podjęcia studiów zaocznych jest wyraźnie określona i sta-

⁸⁰ J. Reykowski, *Z zagadnień psychologii motywacji*, Warszawa 1970.

⁸¹ Ossowska, *op. cit.*, uznaje iż motyw stanowią wszelkie czynniki psychiczne będące warunkami działania celowego.

⁸² J. Koziński w artykule *Efektywność procesu nauczania a motywacja*, „Ruch Pedagogiczny” 1962, nr 1, s. 74, określa „[...] motywy to wewnętrzne siły dynamiczne, które pobudzają nas do działania i które ukierunkowują nasze działanie”.

⁸³ Prawidłowe postawienie problemu motywacji, zdaniem wielu psychologów, zaczyna się od odpowiedzi na pytanie — jak można ją mierzyć? W związku z tym, sprawą podstawową jest kwestia jednostek pomiaru. R. B. Cattell, jako jednostkę pomiaru motywacji proponuje np. „postawę”, rozumianą jako zainteresowanie jednostki, jego zainteresowania mają jednak wyraźnie charakter psychologiczny i są mniej przydatne w badaniach socjologicznych (*Pojęcie motywacji i zasady jej mierzenia*, [w:] *Problemy osobowości i motywacji w psychologii amerykańskiej*, Warszawa 1964).

⁸⁴ Reykowski, *op. cit.*

⁸⁵ J. Koziński, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Warszawa 1977, s. 225.

nowi ją wyższe wykształcenie. Wyższe wykształcenie jest owym standardem poziomu aspiracji badanych w zakresie wykształcenia. Kozielecki podkreśla, iż poziom aspiracji kształtuje się głównie w toku uczenia i socjalizacji⁸⁶.

Poziom aspiracji nie jest wartością stałą na skali osiągnięć jednostki. Jest elementem dynamicznym, m. in. ze względu na dynamiczną strukturę potrzeb człowieka. Oznacza to także, że zależność między poziomem aspiracji człowieka w zakresie jakiejś wartości a potrzebami nie ma charakteru prostej, jednokierunkowej determinacji. Poziom aspiracji jako standard wyznaczający celowe działania jednostek może być różny dla różnych okresów życia człowieka.

Wartość celu jako drugi z wymienionych czynników motywacyjnych jest szczególnie ważny dla socjologa. Większość badań socjologicznych podejmujących problematykę motywacji koncentruje się na tym elemencie motywacji do działania. Wartość celu może generalnie oznaczać chęć uzyskania nagrody po jego realizacji (i mamy wtedy do czynienia z tzw. motywacją pozytywną) lub uniknięcia kary (mówimy wtedy o motywacji negatywnej). W odniesieniu do badanej grupy interesuje nas, w jakim stopniu pozytywna motywacja leżąca u podstaw podjęcia studiów zaocznych jest motywacją bezpośrednią, tzn. uznającą zdobycie wiedzy za główny cel działania, a w jakim stopniu pośrednią, tzn. uznającą osiągnięty cel (dyplom studiów wyższych) za środek realizacji innych wartości i nagród⁸⁷. Mówiąc jeszcze inaczej, interesuje nas, w jakim stopniu wykształcenie wyższe stanowi dla badanych wartość instrumentalną i co dzięki niemu chcą osiągnąć, a w jakim autoteliczną, czyli realizowaną dla niej samej. Autoteliczność wykształcenia jako wartości wiążemy wyłącznie ze zdobyciem wiedzy.

Bardzo istotny wpływ na motywację ma ocena szans zrealizowania celu, czyli możliwość osiągnięcia sukcesu. W odniesieniu do badanej grupy w grę mogły wchodzić trzy czynniki warunkujące tę ocenę: ocena własnych możliwości intelektualnych, sytuacja zewnętrzna (rodzina, praca zawodowa), ułatwiająca lub utrudniająca realizację celu,

⁸⁶ M. Łoś, *Motywacje i emocjonalne uwarunkowania poziomu aspiracji*, „Studia Socjologiczne” 1971, nr 1.

⁸⁷ Rozróżnienie motywacji bezpośredniej i pośredniej znajdujemy m. in. u Kozieleckiego w artykule *Efektywność procesu nauczania a motywacja...* J. Rekowski wyróżnia natomiast motywację zewnętrzną i definiuje ją jako motywację, która pobudza do osiągania celów, posiadających dla jednostki wartość pomocniczą oraz motywację wewnętrzną, to znaczy taką, która pobudza do osiągania celów, mających wartość autonomiczną (*O możliwości wpływu na motywację pracowników*, „Ideologia i Polityka” 1972, nr 7, 8. W naszej pracy posługujemy się rozróżnieniem motywacji na bezpośrednią i pośrednią.

oraz siła potrzeby. Te elementy pozostaną jednak poza naszymi zainteresowaniami badawczymi. Analiza problemów motywacji podejmowania kształcenia zaocznego koncentruje się na analizie wartości wykształcenia wyższego, stanowiącego cel działania badanych.

Przyjęcie hipotezy uznającej, iż dążenie do awansu społecznego jest jednym z głównych motywów podejmowania studiów zaocznych oznacza jednocześnie założenie, że u podstaw analizowanych działań leży motywacja pośrednia. Odwołując się do teorii hierarchii potrzeby Masłowa można by powiedzieć, że podjęcie studiów wyższych wynikało z potrzeby zapewnienia sobie odpowiedniej pozycji społecznej, potrzeby prestiżu i uznania społecznego. Nie oznacza to oczywiście negowania innych rodzajów motywów skłaniających do podejmowania studiów zaocznych.

Przyjęcie powyższych tez wynikało m. in. z chęci podjęcia polemiki z tymi spośród socjologów i pedagogów, którzy w badaniach nad motywacją rozpoczynania studiów zaocznych podkreślali przewagę motywacji bezpośredniej lub tak zwanej motywacji poznawczej⁸⁸. Fakt nierozróżniania motywacji bezpośredniej i pośredniej prowadzi w wielu przypadkach do niejasności przyjętych klasyfikacji motywów. J. Starościak w grupie motywów poznawczych wymienia np. pogłębienie wiedzy i zdobycie wyższego wykształcenia. Nie bardzo wiadomo, jaką treść zawiera sformułowanie „zdobycie wyższego wykształcenia”. Używanie dyplomu studiów wyższych może być jedynie środkiem osiągnięcia innych celów, wartości i nagród i wcale nie oznacza, że mamy tu do czynienia z motywacją poznawczą (w naszym rozumieniu bezpośrednią). Podobnie niejasna jest klasyfikacja motywów przyjęta przez Szymkała i Szwabowskiego. Autorzy ci z kolei motyw — chęć zdobycia wyższego wykształcenia — zaliczają do grupy motywów wynikających z potrzeb umysłowych i psychicznych badanych. Do grupy motywacji społecznej zaś autorzy ci zaliczają m. in.: dążenie do uzyskania szacunku i autorytetu w środowisku, chęć posiadania tytułu magistra, dążenie do wyższej pozycji społecznej. U podstaw „chęci zdobycia wyższego wykształcenia” mogą leżeć wszystkie wymienione potrzeby społeczne, nieuzasadnione więc wydaje się wiązanie tego motywu wyłącznie z potrzebami umysłowymi i psychicznymi badanych.

Zachowanie się człowieka, kierunek jego działalności, jest wypadkową całego układu elementów, nie tylko motywacyjnych, także ma-

⁸⁸ Por. np. J. Starościak, *Problemy kształcenia zaocznego*, Warszawa 1972; M. Rataj, *Samokształcenie nauczycieli — stan i potrzeby*, Wrocław—Warszawa—Kraków—Gdańsk 1972; S. Kaczor, *Samokształcenie nauczycieli studiujących*, Warszawa 1978.

terialnych, organizacyjnych i innych. Stąd tworzenie klasyfikacji motywów leżących u podstaw jakiegoś działania jest zawsze sprawą trudną i może budzić zastrzeżenia natury metodologicznej.

Klasyfikacja motywów jaką przyjmujemy w pracy nie pretenduje do miana wyczerpującej i rozłącznej ani tym bardziej — jedynie poprawnej. Jest to klasyfikacja najbardziej odpowiadająca naszym potrzebom badawczym i jak sądzimy, przynajmniej w pewnym zakresie unika błędów niektórych innych klasyfikacji⁸⁹.

W badaniach przyjęliśmy klasyfikację motywów odnośnie do:

— zawodu, traktowanego głównie w kategoriach pełnionej roli społecznej; motywy szczegółowe tworzące ten rodzaj motywacji: chęć zdobycia zawodu, chęć zmiany zawodu z powodów zdrowotnych lub rodzinnych, chęć doskonalenia się zawodowego, lepszego wykonywania pracy i konieczność zdobycia wiedzy, chęć uzyskania pewnych ulg w pracy, np. zniżki godzin w zawodzie nauczycielskim; większa satysfakcja zawodowa i pewność w wykonywaniu pracy zawodowej;

— utrzymania osiągniętej już pozycji społeczno-zawodowej; można powiedzieć inaczej, że jest to motywacja, w której obawa przed degradacją stanowi najsilniejszy czynnik motywacyjny; motywy ją tworzące to: chęć wykonywania pracy w danym zawodzie, miejscu pracy, na danym stanowisku, co bez uzupełnienia formalnego wykształcenia byłoby niemożliwe;

— awansu społeczno-zawodowego; motywy szczegółowe: chęć zwiększenia możliwości awansu zawodowego, zmiany miejsca pracy i zamieszkania oraz awansu materialnego;

— wykształcenia, jako cenionego elementu pozycji społecznej i prestiżu społecznego (motywacja „prestiżowa”); motywy szczegółowe: zdobycie wysokiego, wyższego miejsca w społeczeństwie, zdobycie pozycji w rodzinie, np. wobec współmałżonka, zdobycie lepszej pozycji startu dla dzieci, dorównanie znajomym, przyjaciołom; zdobycie pewności i swobody towarzyskiej, zdobycie dyplomu, tytułu i związane z tym poczucie pewności w życiu, wejście do grupy ludzi z wyższym wykształceniem;

— motywy ambicjonalne: chęć zaimponowania innym, wzbudzenie podziwu i pozytywnych ocen, sprawdzenie własnych możliwości intelektualnych, dyscypliny wewnętrznej, sposób zmuszania się do systematycznej pracy.

⁸⁹ Zbliżoną klasyfikację motywów przyjmuje w swoich rozważaniach R. Czepulis, *Motywy podjęcia studiów*, [w:] *Cena dyplomu*, praca zbiorowa pod red. H. Najduchowskiej i G. Pomian, Warszawa 1974.

Scharakteryzowane dotąd motywacje tworzą motywację pośrednią. Za bezpośrednią uznano jedynie motywację skłaniającą do zdobywania wiedzy, wynikającą z zainteresowań. Ten rodzaj motywacji nazywamy poznawczą.

Jako ostatni rodzaj motywacji uznano zachętę lub silną presję otoczenia, rodziny — motywacja zewnętrzna.

Tak dokonany podział na motywację bezpośrednią i pośrednią nie jest podziałem całkowicie rozłącznym. Jeśli bowiem uznamy, że motywem bezpośrednim, poznawczym jest pragnienie zdobycia wiedzy, nie dla samej wiedzy, ale połączone ze świadomością jej społecznego użytku, to chęć zdobywania wiedzy ze względu na konieczność doskonalenia się zawodowego (co często podkreślają jednak nauczyciele) można potraktować jako motywację, przynajmniej w pewnym stopniu, bezpośrednią.

ANALIZA MOTYWACJI PODJĘCIA STUDIÓW WYŻSZYCH W BADANEJ GRUPIE. CHARAKTERYSTYKA OGÓLNA

Zbiorowość absolwentów objęta badaniem kwestionariuszowym stanowi 55,8⁰/₀ ogółu absolwentów Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ z lat 1960/1961 do 1969/1970 i liczy 191 osób, w tym 31 mężczyzn (16,2⁰/₀) i 160 kobiet (83,8⁰/₀).

Motywacja podjęcia studiów wyższych w analizowanej grupie według deklaracji badanych była następująca:

1. Motywacja zawodowa	ogółem — 85 wypowiedzi
— chęć zdobycia zawodu	19 „
— chęć zmiany zawodu ze względów zdrowotnych	3 „
— chęć doskonalenia się zawodowego, lepszego wykonywania pracy zawodowej i konieczność zdobycia wiedzy	59 „
— chęć uzyskania ulg w pracy (np. zniżki godzin w zawodzie nauczycielskim)	2 „
— większa satysfakcja zawodowa i pewność w pełnieniu roli zawodowej	2 „
2. Motywacja „stabilizacyjna”	ogółem — 10 „
— utrzymanie możliwości wykonywania pracy w zawodzie, w szkole danego szczebla	7 „

— chęć utrzymania zajmowanego stanowiska		3 wypowiedzi
3. Motywacja „awansowa”	ogółem — 39	”
— chęć zwiększenia możliwości awansu zawodowego	19	”
— zamiar zmiany miejsca zamieszkania	1	”
— chęć zwiększenia możliwości awansu materialnego	19	”
4. Motywacja „prestżowa”	ogółem — 81	”
— chęć zdobycia wysokiego miejsca, pozycji w społeczeństwie	23	”
— chęć zdobycia pozycji w rodzinie, np. dorównanie współmałżonkowi	9	”
— chęć zdobycia pewności i pozycji w kręgu towarzyskim	9	”
— chęć zdobycia dyplomu, tytułu, „papierka” i związane z tym poczucie pewności w życiu	14	”
— chęć wejścia do grupy osób z wyższym wykształceniem	26	”
5. Motywacja ambicjonalna	ogółem — 25	”
— chęć zaimponowania innym, wzbudzenie podziwu	13	”
— chęć sprawdzenia własnych możliwości intelektualnych	12	”
6. Motywacja poznawcza	ogółem — 59	”
7. Motywacja „zewnętrzna”	ogółem — 11	”

Proporcje udziału poszczególnych typów motywacji wśród ogółu wymienionych motywów są następujące: motywacja zawodowa — 27,4%, stabilizacyjna — 3,2%, awansowa — 12,6%, prestiżowa — 26,2%, ambicjonalna — 8,1%, poznawcza — 19,0%, zewnętrzna — 3,5%.

Dominują wyraźnie dwa typy motywacji: związana z pełnioną rolą społeczno-zawodową, oraz ze zdobyciem pozycji społecznej. Oznacza to, że identyfikacja z rolą zawodową jest ważnym czynnikiem motywacyjnym. Dane nasze znajdują potwierdzenie w innych badaniach nad motywacją podejmowania studiów zaocznych. Z analiz R. Czepulis wynika np. że motywacja zawodowa wśród badanej przez autorkę zbiorowości 329 osób stanowiła 20,4% ogółu wypowiedzi.

J. Kwaśniewski podaje, iż 44% badanych studentów zaocznych (1255 osób) jako motywy podjęcia studiów wskazywało „chęć podwyż-

szenia kwalifikacji zawodowych, wiedzy zawodowej, zdobycia zawodu"⁹⁰.

Praca zawodowa jest więc dziedziną wyraźnie inspirującą podejmowanie studiów wyższych.

Z punktu widzenia problematyki pracy interesują nas szczególnie trzy typy motywacji nazwane odpowiednio: stabilizacyjną, awansową i prestiżową. Obejmują one ogółem ponad 40% zgłoszonych motywów. Przy czym wyraźnie silnie akcentowana jest motywacja prestiżowa, to znaczy dążenie do podwyższenia pozycji społecznej poprzez wykształcenie a nie koniecznie poprzez ruchliwość zawodową⁹¹. Słabiej ujawniona rola studiów zaocznych, jako bezpośredniej drogi awansu zawodowego, może być wynikiem racjonalizacji, jaka ma często miejsce w przypadku pytań o zasile znacznie wcześniej powody jakiejś decyzji. Być może potrzeba awansu społeczno-zawodowego nie była przez badanych silnie odczuwana.

Badania motywacji podejmowania studiów zaocznych w innych kategoriach społeczno-zawodowych wskazują na dość wyraźne różnice w tym zakresie w poszczególnych zbiorowościach. I tak na przykład w badaniach J. Lepiecha nad inżynierami stwierdza się wyraźną przewagę motywacji materialnej i związanej z awansem wśród studiujących zaocznie⁹². T. Mackiewicz badając motywację studiujących wieczorowo i zaocznie pracowników dużego zakładu przemysłowego ustaliła następującą jej kolejność (badani dokonywali wyboru typów motywacji): chęć zdobycia wiedzy — 70,40%; chęć zdobycia wyższego zarobku — 54,30%; chęć zdobycia wyższego uznania i prestiżu — 24,70%; chęć objęcia wyższego stanowiska — 22,20% oraz chęć utrzymania zajmowanego stanowiska — 6,20%⁹³.

Charakterystyczne, że w badaniach naszych w ogóle nie pojawił się motyw zapewnienia dzieciom lepszej pozycji startu życiowego. Potwierdza to, akcentowaną w wielu badaniach, coraz słabiej postrzeganą w Polsce rolę pochodzenia społecznego w wyznaczaniu karier dzieci.

⁹⁰ Obliczenia wykonane w Międzyuczelnianym Zakładzie Badań nad Szkolnictwem Wyższym. Cyt. za: Czepuliś, *op. cit.*, s. 91.

⁹¹ W badaniach M. Trawińskiej 20,20% badanych powołuje się na „chęć zdobycia lepszej pozycji zawodowej lub awansu” (*Zaocznie po dyplom*, Warszawa 1965, s. 7).

⁹² J. Lepiech, *Kształcenie ekonomistów w systemie studiów dla pracujących*, Warszawa 1972, s. 105.

⁹³ T. Mackiewicz, *Zagadnienia studiów dla pracujących w wybranym zakładzie pracy*, [w:] J. Kwaśniewski, T. Mackiewicz, *Studia dla pracujących, Raporty z badań*, Warszawa 1971, s. 180.

Jeśli dokonamy podziału motywacji na pośrednią i bezpośrednią, to okaże się, że w badanej grupie motywacja pośrednia obejmuje 81,00% ogółu wymienionych motywów. Oznacza to, zgodnie z przyjętym rozróżnieniem, że podjęcie studiów wyższych jest w większym stopniu środkiem do osiągnięcia innych celów, niż celem samym w sobie. Oznacza to również postrzeganie przez badanych szerokiej instrumentalności wyższego wykształcenia. Jeśli wyodrębnimy spośród motywacji zawodowej grupę motywów doskonalenia się zawodowego i postraktujemy ją jako motywację bezpośrednią, to ten rodzaj motywacji stanowić będzie 38,00% ogółu deklarowanych motywów, podczas gdy motywacja społeczna obejmująca motywację stabilizacyjną, awansową i prestiżową stanowi 420% ogółu motywów wymienionych przez badanych.

Można więc uznać, iż hipoteza podkreślająca ważność motywów społecznych w podejmowaniu zaocznych studiów wyższych została w znacznym stopniu zweryfikowana w odniesieniu do badanej zbiorowości.

Analiza motywacji dokonana ze względu na wybrane cechy społeczno-demograficzne wskazuje na istotną rolę płci, wieku i zawodu jako zmiennych różnicujących deklarowane typy motywacji. Różnice między mężczyznami i kobietami dotyczą głównie trzech typów motywacji. Kobiety najczęściej wiążą podejmowanie studiów z pełnioną rolą zawodową i potrzebą zdobywania wiedzy, mężczyźni zaś są bardziej nastawieni na osiągnięcie wyższej pozycji społecznej i awans społeczno-zawodowy.

Motywacja „prestiżowa” i „awansowa” obejmuje około 40% wszystkich motywów wymienionych przez mężczyzn, a tylko 20% wymienianych przez kobiety. Ważność motywacji zawodowej podkreślanej przez kobiety stanowi być może pewne echo procesu emancypacji kobiet, dokonującego się głównie poprzez ich samodzielną pracę zawodową.

Także wiek okazał się zmienną dość wyraźnie różnicującą motywację podejmowania studiów wyższych. Wśród najmłodszych respondentów najbardziej była akcentowana motywacja zawodowa (blisko 30% ogółu wymienionych motywów). W grupie tej bardziej też, w porównaniu ze starszymi respondentami, przejawia się chęć awansu zawodowego i materialnego, natomiast słabiej występuje motywacja związana ze zdobyciem wyższej pozycji społecznej, czyli tzw. motywacja prestiżowa. Ten typ motywacji wystąpił natomiast najsilniej wśród osób starszych, w wieku 31—40 lat.

Dość duże różnice dotyczą motywacji ambicjonalnej, którą najstarsi

respondenci wymieniają dwukrotnie częściej niż respondenci najmłodsi.

Analiza zależności między typem motywacji a zawodem respondentów (przy uwzględnieniu podziału zawodów badanych na nauczycieli i inne zawody) wykazała istnienie różnic w deklarowanych motywacjach szczególnie w odniesieniu do motywacji zawodowej i „awansowej” w wyróżnionych kategoriach. W kategorii respondentów wykonujących zawody nauczycielskie 2-krotnie częściej wystąpiła motywacja zawodowa (w tym głównie chęć zdobycia zawodu) niż w kategorii nauczycieli. Respondenci — nauczyciele natomiast ponad pięciokrotnie częściej podawali motywy awansu zawodowego i materialnego jako powody podjęcia studiów niż pozostali respondenci (odpowiadnio 19% wymienionych motywów w kategorii nauczycieli i 33% w kategorii osób o innych zawodach). Fakty te można zinterpretować następująco: możliwości awansu w zawodzie nauczycielskim są wyraźnie warunkowane przez formalny poziom wykształcenia. Bez wyższego wykształcenia niemożliwy jest awans w hierarchii instytucji — np. przejście ze szkoły podstawowej do szkoły średniej lub do władz oświatowych, formalnie niemożliwy jest także awans w hierarchii stanowisk. Ukończenie studiów wyższych przez nauczycieli oznacza także automatycznie awans materialny (średnio o 1000 zł). W odniesieniu do innych zawodów reprezentowanych przez respondentów (głównie pracownicy biurowi i bibliotekarze) pole ruchliwości społeczno-zawodowej w wymiarze instytucji, stanowisk jak i zarobków jest znacznie szersze. Stąd słabiej ujawnia się w tej grupie instrumentalna rola wykształcenia w osiągnięciu wyższych pozycji społeczno-zawodowych.

Przeprowadzona analiza dotyczyła motywacji podjęcia studiów wyższych w ogóle, bez uwzględnienia formy zdobywania wyższego wykształcenia. Chodziło przede wszystkim o uchwycenie stopnia postrzeganej przez badanych instrumentalności wykształcenia wyższego, a także o weryfikację hipotezy, iż u podstaw podejmowania studiów wyższych w przeważającym stopniu leży motywacja pośrednia. Pytanie o wybór zaocznej formy studiów tylko w stosunku do pewnej części respondentów mogłoby stanowić drogę uzyskania informacji o motywację zdobycia dyplomu wyższej uczelni. Dla znacznej części badanej grupy absolwentów studia zaoczne stanowiły „zastępczy” tryb studiowania. Analiza grupy objętej badaniem pozwoliła wyróżnić następujące kategorie słuchaczy studiów zaocznych.

1. Tak zwana czysta kategoria studentów zaocznych, obejmująca osoby, dla których studia zaoczne były pierwszymi i jedynymi ukończonymi studiami wyższymi. Liczy ona 115 osób, co stano-

wi 60,2⁰% objętej badaniem kwestionariuszowym zbiorowości absolwentów.

2. Osoby, które rozpoczęły studia dzienne, przerwały je z różnych powodów (np. założenie rodziny, choroba, niezdanie egzaminów) i kontynuowały je w trybie zaocznym. Grupa ta liczy 30 osób, co stanowi 15,7⁰% całej grupy.

3. Osoby, które zdawały na studia dzienne (często dwu- i trzykrotnie), nie dostały się i po pewnym czasie zdecydowały się podjąć studia zaoczne. Grupa ta liczy 17 osób, stanowiąc 8,9⁰% zbiorowości absolwentów.

4. Osoby, które uzyskały absolutorium na studiach dziennych, a zaocznie przygotowywały tylko prace magisterskie; były wpisane na V rok studiów zaocznych. W badanej populacji takich studentów było 9 (4,7⁰%).

5. Osoby, które po ukończeniu studiów I stopnia, uzyskały drogą studiów zaocznych pełne studia magisterskie; było ich 8, co stanowi 4,2⁰%.

6. Jedna osoba podjęła studia zaoczne w celu uzyskania drugiego fakultetu.

W stosunku do 11 osób brak jest danych dotyczących ich drogi kształcenia.

Można powiedzieć, że dla ponad 70⁰% (kategoria 1, 3, 5) całej grupy studia zaoczne były jedyną drogą zrealizowania aspiracji w zakresie wyższego wykształcenia. Dla pozostałych osób stanowiły one zastępczą drogę kontynuowania przerwanych studiów dziennych.

Pytanie o przyczyny podejmowania studiów wyższych w trybie zaocznym przyniosło dane pozwalające uznać dwa spośród wymienianych powodów za najważniejsze: konieczność utrzymania rodziny (w takim samym stopniu dotyczy to mężczyzn jak i kobiet) oraz konieczność zarabiania na własne utrzymanie (nieco częściej podkreślają ten powód kobiety). Jak wynika z wypowiedzi zawartych w wywiadach, zaoczne studia wyższe dla większości respondentów były jedyną możliwą drogą uzyskania wyższego wykształcenia i zrealizowania związanych z tym planów życiowych.

Warto podkreślić, że w niewielkim stopniu wystąpiła taka przyczyna podejmowania studiów zaocznych jak chęć zrobienia szybszej kariery zawodowej. Powód taki w ogóle nie pojawił się u kobiet, u mężczyzn wystąpił tylko 3-krotnie.

Pewną weryfikację problemów motywacji stanowiła analiza oczekiwań, jakie badani wiązali z ukończeniem studiów. Spośród zaproponowanej listy oczekiwań respondenci dokonali ogółem 540 wyborów. Ich analiza według częstości występowania wykazała, iż w oczekiwaniach

bardziej niż w deklarowanych motywacjach wystąpił motyw zdobycia wiedzy (28%) a także silniej zaznaczyła się rola studiów zaocznych jako kanału ruchliwości społecznej (30,7%).

System wartości badanych, określony także na podstawie wyborów wartości — dążeń życiowych, wykazał silną orientację badanych na rodzinę, pracę zawodową, a także zdobycie uznania społecznego. Wysokie miejsce w wypowiedziach osiągnęło wykształcenie.

PODSUMOWANIE

Analiza przeprowadzona w tym rozdziale miała dostarczyć informacji o powodach, dla których ludzie podejmują studia wyższe oraz decydują się na zaoczną formę tych studiów, a także dać ogólną charakterystykę systemu oczekiwań i systemu wartości badanych, ze szczególnym uwzględnieniem miejsca wykształcenia w tym systemie.

Analiza motywacji wykazała wyraźną przewagę motywacji pośredniej leżącej u podstaw decyzji o podjęciu studiów wyższych. Badani wiązali z ukończeniem studiów wyższych nadzieje na osiągnięcie szeregu wartości, głównie takich jak: pozycja społeczna, awans społeczno-zawodowy, uznanie społeczne i inne.

Wybór zaocznej formy studiów wynikał najczęściej z sytuacji materialno-rodzinnej badanych i, jak często podkreślali respondenci, był jedyną drogą zrealizowania aspiracji w zakresie wykształcenia. Stawia to ważny argument na rzecz rozwijania tej formy studiów wyższych.

VII. ANALIZA PROCESÓW RUCHLIWOŚCI SPOŁECZNO-ZAWODOWEJ

UWAGI WSTĘPNE

Przedmiotem analizy tego rozdziału są procesy ruchliwości społeczno-zawodowej dokonujące się w zbiorowości absolwentów zaocznych studiów wyższych oraz w grupie osób, które zrezygnowały z tych studiów i nie podjęły kształcenia na poziomie wyższym do momentu badania.

Analiza procesów ruchliwości w tych kategoriach jest próbą połączenia dwóch nurtów dociekań nad ruchliwością: koncentrującego się

na opisie ruchu jednostek w ramach określonej przestrzeni społecznej i jego korelatów oraz podejmującego analizę roli przeobrażeń ustrojowych (politycznych, technicznych, oświatowych) dla dynamiki i obrazu struktury społeczeństwa. Rozważania nasze dotyczą bowiem absolwentów oraz osób rezygnujących ze studiów zaocznych, a także funkcjonowania określonej formy systemu oświaty i jego skutków dla przeobrażeń struktury społecznej.

Rozwój oświaty dorosłych, w tym szczególnie nas interesujący rozwój zaocznych studiów wyższych, wynikał z określonych potrzeb gospodarczych, politycznych i szeroko rozumianych potrzeb społecznych członków społeczeństwa polskiego. Zaspokajanie tych potrzeb stanowi jeden z aspektów funkcjonowania zaocznych form kształcenia. Drugi aspekt obejmuje zagadnienie funkcji, jakie spełniają studia zaoczne w zakresie wyrównywania szans życiowych osób pochodzących z różnych środowisk społecznych i likwidacji barier dzielących społeczeństwo. Współcześnie wśród środków powodujących zanikanie międzygrupowych barier w społeczeństwie polskim dominuje właśnie — obok preferencji w polityce oświatowej — rozwój zaocznych form uzupełniania kwalifikacji.

Podejmowanie kształcenia systemem zaocznym (na poziomie szkoły średniej lub wyższej) oznacza najczęściej dążenie do zmiany poziomu posiadanych kwalifikacji zawodowych lub do zdobycia tych kwalifikacji, co w konsekwencji może prowadzić do zmiany przynależności społeczno-zawodowej. Zaoczne studia wyższe stanowią z tego punktu widzenia instytucjonalny kanał ruchliwości społecznej, umożliwiający jednostkom z różnych środowisk społecznych zmianę pozycji społecznej. Uzyskanie dyplomu uczelni określa nowe formalne możliwości awansu zawodowego i społecznego jednostek.

Osoby, które zrezygnowały ze studiów zaocznych nie poszerzają w takim stopniu jak absolwenci, pola swojej ruchliwości społeczno-zawodowej. Nie oznacza to jednak, jak podkreślaliśmy wcześniej, że awans społeczno-zawodowy nie dokonuje się w tej grupie. Osoby te mogą awansować w hierarchii stanowisk, mogą uzyskiwać wyższe dochody itp.

Przedmiotem szczegółowych zainteresowań, jakie przedstawimy w tym rozdziale, jest problem, w jakim stopniu w badanej grupie absolwentów, ruchliwości edukacyjnej towarzyszy ruchliwość społeczno-zawodowa, towarzyska i zmiany pozycji w rodzinie. Interesują nas następnie procesy ruchliwości społeczno-zawodowej wśród kategorii osób rezygnujących ze studiów, a także ocena dokonujących się zmian w obydwu zbiorowościach.

Poza wskazanym już głównym nurtem zainteresowań procesami ruchliwości wewnątrzpokoleniowej podejmujemy także analizę procesów ruchliwości międzypokoleniowej w odniesieniu do badanych zbiorowości.

PROCESY RUCHLIWOŚCI MIĘDZYPOKOLENIOWEJ

Analiza składu społecznego słuchaczy Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ, dokonana w IV rozdziale, wykazała, że studia te były podejmowane w przeważającym stopniu (ponad 70%) przez osoby pochodzące ze środowisk robotniczych i chłopskich i, jeśli ukończyły one studia, to wśród nich w największym stopniu dokonał się awans międzypokoleniowy. Uzyskanie dyplomu wyższej uczelni oznacza bowiem zmianę pozycji społecznej w wymiarze makrostrukturalnym, tzn. przejście do kategorii społeczno-zawodowych w ramach warstwy inteligencji o najwyższym formalnym poziomie wykształcenia i wysokim stopniu poważania społecznego.

W badanej próbie absolwentów 50% stanowią osoby ze środowiska robotniczego i chłopskiego, co oznacza, że połowa spośród badanych absolwentów należy obecnie do innej grupy społecznej niż ich ojcowie. W grupie osób, które odpadły ze studiów odsetek słuchaczy z klasy robotniczej i chłopskiej jest wyższy i wynosi 60,8%, ale i w odniesieniu do nich można mówić o awansie międzypokoleniowym, gdyż posiadają co najmniej wykształcenie średnie i z tego punktu widzenia należą obecnie do warstwy inteligencji. Awans ten jednak w odróżnieniu od grupy absolwentów dokonał się ze względu na wcześniej osiągnięty poziom wykształcenia a nie poprzez ukończenie studiów wyższych.

Przyjęcie bardziej szczegółowego podziału grup pochodzenia niż podział według klas i warstw społecznych pozwolił nam na dokonanie pełniejszej analizy procesów ruchliwości międzypokoleniowej w badanych zbiorowościach. Punktem wyjścia w tych rozważaniach była klasyfikacja kategorii społeczno-zawodowych przyjęta w badaniach W. Wesołowskiego⁹⁴.

Podstawę tej klasyfikacji stanowił obok zawodu rodziców badanych, także poziom i rodzaj ich wykształcenia. Wydaje się, że ten rodzaj klasyfikacji pozwala wyraźniej określić wielkość dystansu społecznego,

⁹⁴ Por. K. Słomczyński, W. Wesołowski, *Próby reprezentacyjne i kategorie społeczno-zawodowe*, [w:] *Zróżnicowanie społeczne...*

jaki został pokonany przez badane osoby w stosunku do pozycji rodziców⁹⁵.

Zakładamy, że wyróżnione kategorie społeczno-zawodowe można ułożyć hierarchicznie, biorąc za podstawę takiej hierarchii poziom formalnych kwalifikacji zawodowych poszczególnych grup traktowanych globalnie oraz związany z tym wyższy lub niższy poziom uznania społecznego.

Problem międzypokoleniowego awansu społecznego w kategorii absolwentów ilustruje tab. 14. Wynika z niej, iż awans taki dotyczył 80,6⁰/₀

Tabela 14

Przynależność społeczno-zawodowa badanych absolwentów a przynależność społeczno-zawodowa ich ojców

Zawód ojca według grup społeczno-zawodowych	Przynależność społeczno-zawodowa badanych			Ogółem N=151
	nauczyciele z wyższym wykształceniem N=139	inne zawody inteligentkie z wyższym wykształceniem N=50	brak danych	
Zawody inteligentkie z wyższym wykształceniem	7,9	16,0	—	9,9
Zawody inteligentkie z wykształceniem niepełnym wyższym i średnim specjalistycznym	9,3	18,0	—	11,5
Pracownicy biurowi	10,9	12,0	1 ^x	11,5
Rzemieślnicy i pracownicy fizyczno-umysłowi	7,9	8,0	—	7,9
Robotnicy	35,9	24,0	1 ^x	32,9
Rolnicy	20,9	6,0	—	16,8
Brak danych	7,2	16,0	—	9,5
Ogółem	100,0	100,0	2 ^x	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

całej badanej kategorii. Tylko niespełna 10⁰/₀ osób, zdobywając dyplom wyższej uczelni, dorównało pozycjom ojców. Ponieważ w grupie absolwentów objętych badaniem 84,3⁰/₀ stanowiły kobiety, prześledziliśmy,

⁹⁵ Uwzględniamy w tej analizie ostatnią wykonywaną przez respondenta pracę w momencie badania oraz zawód rodziców w okresie podejmowania przez respondenta studiów.

jak zmieniała się ich pozycja społeczno-zawodowa w stosunku do pozycji ich matek. Ilustruje to tab. 15.

Tabela 15

Przynależność społeczno-zawodowa badanych kobiet z grupy absolwentów
a przynależność społeczno-zawodowa ich matek

Zawód matki według grup społeczno-zawodowych	Przynależność społeczno-zawodowa badanych kobiet		Ogółem N=161
	nauczyciele z wyższym wykształceniem N=122	inne zawody inteligentkie z wyższym wykształceniem N=39	
Zawody inteligentkie z wyższym wykształceniem	1,6	2,6	1,8
Zawody inteligentkie z wykształceniem niepełnym wyższym i średnim specjalistycznym	6,5	17,9	9,3
Pracownicy biurowi	13,9	10,2	13,0
Rzemieślnicy i pracownicy fizyczno-umysłowi	8,2	10,2	8,7
Robotnicy	22,2	20,5	21,8
Rolnicy	13,9	2,6	11,2
Bez zawodu ^x	29,6	28,3	29,3
Brak danych	4,1	7,7	4,9
Ogółem	100,0	100,0	100,0

^x Kategoria ta obejmuje osoby nie posiadające żadnych kwalifikacji zawodowych i pracujące w gospodarstwach domowych. Zaliczono tu osoby określone jako: gospodyni domowa, przy mężu, bez zawodu.

Dane zawarte w tabeli wskazują, iż jeśli w porównaniu z pozycją ojców awansowało 80,6% respondentów, to w grupie kobiet awans w stosunku do pozycji ich matek osiągnęło 98,1% osób. Największy dystans w wymiarze awansu międzypokoleniowego, został przebyty przez te kobiety, których matki nie posiadały żadnych formalnych kwalifikacji zawodowych. Grupa taka stanowiła około 1/3 objętych badaniem kobiet.

Analiza ruchliwości międzypokoleniowej w grupie osób, które zrezygnowały ze studiów wskazuje na nieco większe zróżnicowanie kierunków tej ruchliwości. Jest to zrozumiałe ze względu na większe zróżnicowanie społeczno-zawodowe tej kategorii badanych.

W objętej analizie zbiorowości w 7 przypadkach (stanowi to 13,7%) mamy do czynienia z obniżeniem pozycji społecznej badanych w stosunku do pozycji ojca. Są to osoby, które ze względu na aktualnie wykonywaną pracę (zawód) należą do grupy pracowników biurowych, podczas gdy ojcowie wykonują zawody inteligenckie z wyższym wykształceniem. Brak zmiany przynależności społecznej występuje tylko w przypadku dwóch osób. W pozostałych 42 przypadkach mamy do czynienia z awansem międzypokoleniowym.

Podobnie jak w grupie absolwentów, także w grupie osób rezygnujących ze studiów porównanie pozycji kobiet z pozycją ich matek wskazuje na wyraźny awans społeczno-zawodowy kobiet, mimo iż ich plany w zakresie zdobycia wyższego wykształcenia nie zostały zrealizowane. Awans ten objął 40 kobiet, co stanowi 90% próby. Tylko 2 spośród 44 kobiet nie osiągnęły pozycji społeczno-zawodowej takiej jak ich matki. Są to kobiety, których matki wykonują zawody inteligenckie z wyższym wykształceniem.

Porównanie poziomu wykształcenia respondentów w stosunku do poziomu wykształcenia ojców wykazało, że ponad 90% absolwentów i 80,4% kategorii osób, które zrezygnowały ze studiów, osiągnęło awans w zakresie wykształcenia, przy czym w odniesieniu do połowy absolwentów awans ten obejmuje aż pięć szczebli wykształcenia w przyjętej klasyfikacji. W kategorii osób, które zrezygnowały ze studiów, w siedmiu przypadkach mamy do czynienia z obniżeniem pozycji ze względu na wykształcenie w stosunku do poziomu wykształcenia ojca.

Z porównania poziomu wykształcenia kobiet objętych badaniem z poziomem wykształcenia ich matek wynika, iż 97,5% kobiet z kategorii absolwentów i 81,6% kobiet z kategorii, tych którzy studiów nie ukończyli osiągnęło awans w tym zakresie.

Podobnie jak w odniesieniu do wykształcenia ojców, awans kobiet (z kategorii absolwentów) w zakresie wykształcenia w stosunku do matek w 57,1% objął pięć szczebli wykształcenia, natomiast w przypadku pięciu kobiet wyniósł aż siedem szczebli (matki są analfabetkami).

W grupie kobiet, które nie zrealizowały swoich planów w zakresie ukończenia wyższych studiów, w 6,8% mamy do czynienia z obniżeniem poziomu wykształcenia w stosunku do wykształcenia matek. Są to kobiety, których matki posiadają wyższe wykształcenie. Podwyższenie poziomu wykształcenia w stosunku do wykształcenia matek obejmuje 81,6% całej tej grupy kobiet.

Dokonana analiza procesów ruchliwości międzypokoleniowej wykazała, iż w obydwu badanych zbiorowościach mamy do czynienia z wy-

rażnym awansem międzypokoleniowym, obejmującym ponad 3/4 badanych zbiorowości. Przypomnijmy, że ocena ruchliwości międzypokoleniowej badanych dokonana w odniesieniu do szeroko rozumianych podstawowych grup pochodzenia, czyli klas i warstw społecznych, pozwoliła stwierdzić, iż awans taki dotyczył około 50% zbiorowości. Awans międzypokoleniowy w badanych grupach oznaczał osiągnięcie wyższego poziomu wykształcenia i kwalifikacji zawodowych i związane z tym osiągnięcie wyższej pozycji społeczno-zawodowej niż pozycja rodziców. Awans ten i jego rozmiar, w sensie przebytych dystansów społecznych, dotyczył w szczególnym stopniu kobiet w porównaniu z pozycją społeczno-zawodową i wykształceniem ich matek.

RUCHLIWOŚĆ SPOŁECZNO-ZAWODOWA BADANYCH. UWAGI WSTĘPNE

Analiza ruchliwości wewnątrzpokoleniowej rozumianej jako zmiana własnej przynależności społecznej w toku kariery zawodowej, objęła w naszych badaniach dwa momenty czasowe: pracę (zawód) wykonywaną w momencie rozpoczynania studiów (dla absolwentów) i w momencie przerywania studiów (dla osób, które zrezygnowały ze studiów) oraz ostatnią wykonywaną pracę w czasie badania. Ze względu na przedmiot naszych zainteresowań, jakim jest uchwycenie wpływu zmiany poziomu wykształcenia w trakcie pracy zawodowej na ruchliwość społeczno-zawodową, nie obejmujemy analizą całej aktywności zawodowej badanych, tzn. począwszy od pierwszej stałej pracy wykonywanej przez respondenta (chyba, że jest to praca wykonywana w momencie rozpoczynania studiów).

Pierwszy etap analizy polegał na wyróżnieniu w obydwu zbiorowościach (absolwentów i tych, którzy odpadli) dwóch kategorii badanych: „ruchliwych” oraz „stabilnych”. Kategoria „ruchliwych” obejmuje tych respondentów, którzy w stosunku do pracy wykonywanej w momencie rozpoczynania studiów (dla absolwentów) i w momencie przerywania studiów zmienili zawód, stanowisko lub miejsce pracy.

Określenia — zmiana zawodu, zmiana stanowiska oraz zmiana miejsca pracy wymagają szczegółowego wyjaśnienia.

Jako zmianę zawodu traktowaliśmy zmianę charakteru kwalifikacji zawodowych i związaną z tym zmianę wykonywanej pracy, np. nauczyciel — bibliotekarz, nauczyciel — dziennikarz, oraz zdobycie kwalifikacji zawodowych i związaną z tym zmianę charakteru wykonywanej pracy, np.: pracownik biurowy (ze średnim wykształceniem ogólnym) — nauczyciel. Ocena kierunków ruchliwości w zawodzie nie

jest sprawą prostą. W analizach szczegółowych, tam gdzie było to możliwe podstawą ocen zmian w wymiarze zawodu stanowiła hierarchia prestiżu zawodów ustalona w ostatnich badaniach A. Sarapaty.

Jako zmianę stanowiska traktowaliśmy zmianę stanowiska wykonawczego lub samodzielnego na kierownicze, zmianę stanowiska kierowniczego na wykonawcze lub samodzielne oraz zmianę stanowiska wykonawczego na samodzielne i odwrotnie⁹⁶.

Za zmianę miejsca pracy uznaliśmy taką zmianę, która wiązała się ze zmianą charakteru instytucji lub zmianą „poziomu” instytucji. Przykładowo, jeśli nauczyciel zmienił szkołę podstawową nr X na szkołę podstawową nr Y, nie traktowaliśmy tej zmiany w kategoriach zmiany miejsca pracy, nie miała ona bowiem charakteru ruchliwości pionowej, co z punktu widzenia naszych zainteresowań jest sprawą zasadniczą⁹⁷. Za zmianę taką uważaliśmy natomiast przejście ze szkoły podstawowej do szkoły średniej, przejście ze szkoły do władz oświatowych, przejście z biblioteki rejonowej do biblioteki naukowej itd.

Podobnie jak przy zmianach zawodu, także przy zmianach miejsca pracy jednoznaczne określenie kierunków tych zmian w niektórych przypadkach było bardzo trudne. Z tego względu w analizach szczegółowych ruchliwości społeczno-zawodowej niektóre zmiany instytucji nie były oceniane w kategoriach awansu czy degradacji. Przypisywano im wtedy ocenę zmiany poziomej. Do kategorii „ruchliwych” zaliczyliśmy więc te osoby, w przypadku których co najmniej w jednym wymiarze zmiana miała charakter pionowy. Jeśli zmiany we wszystkich wymiarach miały charakter poziomy lub brak było zmian w ogóle, osoba taka była zaliczana do kategorii „stabilnych”.

Niejednokierunkowość przesunięć społecznych badanych osób w poszczególnych wymiarach pozostawia nierozstrzygniętą sprawę

⁹⁶ W odniesieniu do nauczycieli podstawę orzekania o hierarchii stanowisk stanowiła Karta Praw i Obowiązków Nauczycieli zawierająca wyszczególnienie funkcji kierowniczych wg odpowiadających im dodatków funkcyjnych. Por. *Dziennik Ustaw* nr 16 z dn. 29 IV 1972 r. W przypadku bibliotekarzy podstawę do orzekania o awansie w hierarchii instytucji (bibliotek) oraz stanowisk stanowiła Ustawa z dn. 9 kwietnia 1968 r. o bibliotekach. Por. *Dziennik Ustaw* nr 12 z dn. 17 IX 1968 r. W pozostałych przypadkach uwzględniano jedynie podział dychotomiczny stanowisk na wykonawcze i kierownicze, zaś wobec niejasności czy dane stanowisko jest stanowiskiem kierowniczym i czy zmiana ma charakter awansu orzekano o zmianie poziomej.

⁹⁷ Analiza ruchliwości, zdaniem niektórych socjologów, nie powinna obejmować zjawisk zaliczanych do poziomej ruchliwości społecznej. Pojęcie ruchliwości społecznej jest według nich równoznaczne z pojęciem ruchliwości pionowej i oznacza zmianę statusu lub rangi. Por. m. in. K. Svalastoga, *Prestige, Class and Mobility*, London—Melbourne—Toronto 1954.

globalnej oceny zmiany ich pozycji społecznej. Analiza nasza objęła zmiany pozycji w trzech wymiarach, tj. zawodu, stanowiska oraz instytucji. Spośród tych trzech wymiarów cechą w sposób najbardziej trwały określającą pozycję jednostki jest zawód. Pozostałe dwie, czyli stanowisko oraz instytucja, charakteryzują położenie jednostki w sposób mniej trwały. W przypadkach przesunięć niejednokierunkowych podstawę ogólnej oceny kierunku ruchliwości stanowił zawód. Problem rozstrzygania o kierunku ruchliwości nie przedstawia większych trudności, jeśli zmianom pionowym, jednokierunkowym w jednym lub dwóch wymiarach towarzyszyły zmiany poziome lub brak zmian.

Analiza procesów ruchliwości społeczno-zawodowej została przeprowadzona równolegle dla kategorii absolwentów objętych badaniem kwestionariuszowym oraz dla kategorii osób, które zrezygnowały ze studiów. Podejście takie umożliwiło porównanie rozmiarów oraz charakteru ruchliwości społeczno-zawodowej w grupie osób posiadających wyższe wykształcenie oraz w grupie osób nie posiadających cenzusu wyższego wykształcenia. Ogólne dane dotyczące liczby osób „ruchliwych” i „stabilnych” w badanych grupach zawiera tab. 16.

Tabela 16

Ruchliwość społeczno-zawodowa w badanych kategoriach

Kategorie badanych ze względu na ruchliwość zawodową lub jej brak	Kategoria badanych		Ogółem N=242
	absolwenci N=191	osoby, które zrezygnowały ze studiów N=51	
Ruchliwi	69,1	54,8	66,1
Stabilni	29,3	45,2	32,6
Brak danych	1,6	—	1,3
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Rozmiar ruchliwości społeczno-zawodowej nie różnicuje, jak widać z tabeli, w sposób zasadniczy kategorii absolwentów i osób, które ze studiów odpadły. Z kategorii osób, które nie ukończyły studiów wyższych, ponad połowa zmieniła swoją pozycję społeczno-zawodową w porównaniu z pozycją w okresie przerwania studiów. Należy jednak pamiętać, że zmiany pozycji obejmują na tym poziomie analizy zarówno awans, jak i degradację w wyróżnionych wymiarach.

KIERUNKI RUCHLIWOŚCI SPOŁECZNO-ZAWODOWEJ W BADANYCH KATEGORIACH

Kierunki ruchliwości społeczno-zawodowej w obydwu badanych zbiorowościach ilustruje tab. 17. Wynika z niej jednoznacznie, że w grupie absolwentów zmiany pozycji społeczno-zawodowej mają prawie wyłącznie charakter awansu. Zmiana pozycji na wyższą w co najmniej jednym wymiarze obejmuje 94%, osób z kategorii „ruchliwych”. W grupie osób nie posiadających ukończonych studiów tylko połowę stanowią osoby awansujące, zaś ponad 1/3 — osoby obniżające swoją pozycję co najmniej w jednym wymiarze.

Tabela 17

Kierunki ruchliwości społeczno-zawodowej w badanych zbiorowościach

Kierunki ruchliwości	Kategoria badanych		Ogółem N=160
	absolwenci N=132	osoby, które zrezygnowały ze studiów N=28 ^x	
Awans	94,0	14	86,3
Degradacja	3,0	10	8,7
Brak oceny kierunku	3,0	4	5,0
Ogółem	100,0	28	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

Kierunki przesunięć w poszczególnych wymiarach w kategorii absolwentów są przedstawione w tab. 18.

Dane zawarte w tabeli pokazują, że tylko w czterech przypadkach miały miejsce zmiany niejednokierunkowe w poszczególnych wymiarach, w pozostałych zaś ocena kierunku ruchliwości nie nasuwała większych trudności. W grupie absolwentów awans społeczno-zawodowy dokonuje się przede wszystkim „jednowymiarowo”. Awans w jednym z trzech analizowanych wymiarów obejmuje aż 68,6% grupy „awansujących”. Znacznie rzadziej obejmuje dwa wymiary. W analizowanej zbiorowości objął on 29,8%. Tylko dwie osoby awansowały we wszystkich trzech wymiarach.

Najwyższa liczba „awansów” dotyczy stanowisk i obejmuje 31,5% osób z kategorii awansujących. Jeśli uwzględnimy awans na stanowisku

Ruchliwość społeczno-zawodowa absolwentów w wyróżnionych wymiarach

Wymiary ruchliwości	Awansujący N=124	Zdegradowani N=4 ^x	Ogółem N=128
Stanowisko	31,5	2	32,0
Instytucja	25,8	1	25,7
Zawód	11,3	1	11,7
Zawód + stanowisko	9,7	—	9,4
Zawód + instytucja	10,4	—	10,2
Stanowisko + instytucja	9,7	—	9,4
Zawód + stanowisko + instytucja	1,6	—	1,6
Ogółem	100,0	4	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

z przesunięć dwuwymiarowych, to okaże się, że obejmuje on 40% badanych z tej grupy. Stanowisko jest więc tym wymiarem, poprzez który najczęściej dokonuje się awans społeczno-zawodowy po ukończeniu studiów. Podobne rezultaty uzyskała B. Nowakowska w badaniach obejmujących 1062 pracowników umysłowych jednego z łódzkich przedsiębiorstw⁹⁸. Przedmiotem zainteresowania badań był m. in. problem, czy uzupełnieniu wykształcenia w trakcie pracy zawodowej towarzyszy awans w hierarchii stanowisk. Ogólny współczynnik zbieżności dla wykształcenia wyższego uzyskanego w trakcie pracy zawodowej i zmiany stanowiska ustalony w tych badaniach wyniósł +0,801, co oznacza bardzo silną zależność dodatnią tych zmiennych. Nowakowska stwierdza: „można zatem zaryzykować twierdzenie, że dla tych osób [uzupełniających wykształcenie — przyp. aut.] bodźcem dla uzyskania wyższych kwalifikacji było m. in. dążenie do awansu w hierarchii stanowisk”⁹⁹.

Kolejnym wymiarem, poprzez który dokonuje się awans społeczno-zawodowy, jest instytucja. Awans w tym wymiarze osiągnęło ogółem 36,0% osób z grupy awansujących. Najmniejsza liczba zmian o charakterze awansu przypada na zawód. Wynika to z faktu, iż w przeważającej mierze badani absolwenci nie zmieniają zawodu (są to głównie nauczyciele), zaś awans w zawodzie dotyczy głównie osób zdobywających poprzez studia kwalifikacje zawodowe. Na 4 osoby zdegradowane społecznie, 2 zmieniły stanowisko kierownicze na wykonawcze, 1 zmie-

⁹⁸ Por B. Nowakowska, *Kwalifikacje a awans zawodowy*, Łódź 1973.

⁹⁹ *Ibidem*, s. 28.

niła „poziom” instytucji (jest to osoba, która przeszła ze szkolnictwa średniego do szkolnictwa podstawowego) oraz 1 osoba, która zmieniła zawód (nauczycielski na zawód maszynistki). Zmiany niejednokierunkowe w poszczególnych wymiarach miały miejsce w przypadku 4 osób. W odniesieniu do 3 osób awansowi w zawodzie i instytucji towarzyszyła degradacja na stanowisku, zaś 1 osoba awansując na stanowisko kierownicze zmieniła poziom instytucji na niższy w przyjętej klasyfikacji. Jeśliby zgodnie z wcześniejszymi sugestiami podstawą oceny kierunku ruchliwości w tych przypadkach uczynić zawód, to 2 osoby z tej liczby można byłoby zaliczyć do grupy awansujących. W odniesieniu do 2 pozostałych problem kierunku ich ruchliwości społeczno-zawodowej pozostał nierozstrzygnięty. Warto jednak zaznaczyć, że degradacje absolwentów nie są związane z brakiem formalnych kwalifikacji zawodowych tych osób, lecz mogą być wynikiem ich świadomego wyboru miejsca i charakteru pracy (np. ze względów zdrowotnych).

Analiza szczegółowa kategorii „stabilnych” w grupie absolwentów pozwoliła ustalić, iż 6 osób spośród tej grupy zajmowało w momencie rozpoczynania studiów stanowiska kierownicze wymagające wyższego wykształcenia (m. in. dyrektorzy szkół, dyrektorzy placówek kulturalnych itp.) oraz 8 osób — wszyscy nauczyciele — pracowało w szkolnictwie ponadpodstawowym. W przypadku tych 14 osób (stanowią oni 7,3% całej badanej grupy absolwentów i 25% grupy stabilnych) uzyskanie dyplomu studiów wyższych pozwoliło im na utrzymanie zajmowanej pozycji społeczno-zawodowej. Potwierdza to wcześniej postawioną tezę, iż studia zaoczne, obok stymulowania awansu społecznego, spełniają także pewną rolę w zapobieganiu degradacjom społecznym. W odniesieniu do analizowanej zbiorowości rola ta nie ujawniła się jednak zbyt mocno. W literaturze na temat ruchliwości społecznej na tę rolę mobilności edukacyjnej wobec pozycji społecznej zwraca uwagę m. in. K. Słomczyński¹⁰⁰. W badaniach, których wyniki omawia, ustalono, że wśród zmieniających poziom wykształcenia w trakcie pracy zawodowej (nie podaje liczebności tej grupy) u 25 osób podwyższenie wykształcenia wiązało się ze stabilizacją społeczno-zawodową.

Ruchliwość społeczno-zawodową w poszczególnych wymiarach w grupie osób, które studiów nie ukończyły, ilustruje tab. 19. Dane zawarte w tabeli wskazują, iż także w tej grupie awans odbywa się głównie poprzez stanowisko (9 osób na 14 awansujących), zaś degradacja dotyczy w takim samym stopniu stanowiska jak i zawodu.

Porównanie „awansów” w poszczególnych wymiarach w zależności od przynależności zawodowej absolwentów oraz osób niekończących

¹⁰⁰ Por. Słomczyński, *Rola wykształcenia...*

Tabela 19

Ruchliwość społeczno-zawodowa w grupie osób, które zrezygnowały ze studiów

Wymiary ruchliwości	Awans	Degradacja	Brak oceny kierunku	Ogółem
Stanowisko	9	4	—	13
Instytucja	2	2	—	4
Zawód	—	4	—	4
Zawód + instytucja	1	—	—	1
Stanowisko + instytucja	—	—	—	—
Zawód + instytucja	—	—	—	—
Zawód + stanowisko + instytucja	2	—	4	6
Ogółem	14	10	4	28

studiów wskazuje na wyraźną zależność charakteru awansu od zawodu. Ilustruje to tab. 20.

Tabela 20

Awans społeczno-zawodowy w kategorii absolwentów
w zależności od przynależności zawodowej badanych

Rodzaj awansu	Nauczyciele N=82	Inne zawody N=83	Ogółem N=165
Zawód	8,5	40,9	25,1
Stanowisko	34,1	44,7	39,9
Instytucja	57,4	14,4	36,0
Ogółem	100,0	100,0	100,0

Awans w grupie nauczycieli dotyczy w głównym stopniu instytucji, tzn. przejścia ze szkolnictwa podstawowego do szkolnictwa ponadpodstawowego (głównie średniego) oraz przejścia ze szkolnictwa do władz oświatowych. W grupie zawodów nienauczyielskich awans dotyczy głównie stanowisk. Awans nauczycieli w wymiarze instytucji ma charakter awansu społeczno-zawodowego m. in. z tego względu, że jego warunkiem jest posiadanie wyższego wykształcenia. Problem różnej pozycji społecznej nauczyciela wykładającego w szkole elementarnej (podstawowej) i w szkole średniej pojawia się równocześnie z rozdziałem organizacyjnym szkolnictwa według poziomów kształcenia. Różnice pozycji wiązały się m. in. z różnym cenzusem kwalifikacji i wykształcenia wymaganym w szkolnictwie różnych poziomów. Znajdowało to swój wyraz w stopniu uznania i prestiżu społecznym zawodu nauczyciela. Interesujące rozważania na ten temat zawierają prace J. Wos-

kowskiego¹⁰¹. Warto dodać, że dziś, wobec wymogu posiadania wyższego wykształcenia przez nauczycieli wszystkich poziomów szkół różnice w pozycji społecznej nauczycieli stanowią reperkusje dawnej sytuacji i powinny ulegać zacierananiu.

Dane dotyczące grupy osób nie kończących studiów (tab. 21) potwierdzają fakt, iż osoby wykonujące zawody nienauczycielskie awansują głównie w wymiarze stanowisk. W grupie nauczycieli nie posiadających studiów wyższych na 6 awansujących osób 4 awansowały także w wymiarze stanowiska. Brak dyplomu wyższej uczelni utrudniał w tych przypadkach awans w wymiarze instytucji.

Tabela 21

Awans społeczno-zawodowy w kategorii rezygnujących ze studiów zależnie od przynależności zawodowej

Rodzaj awansu	Nauczyciele	Inne zawody	Ogółem
Zawód	—	3	3
Stanowisko	4	8	12
Instytucja	2	2	4
Ogółem	6	13	19

Przedstawione rozważania dotyczyły obiektywnych zmian w poszczególnych wymiarach pozycji społeczno-zawodowej badanych. Teraz przedstawimy charakterystykę „poczucia” awansu lub jego braku w badanych grupach. Absolwenci dokonywali oceny posiadanego poziomu kwalifikacji, uznania, jakie mają w środowisku zawodowym, oraz pozycji materialnej w stosunku do okresu sprzed studiów, zaś osoby, które studiów nie ukończyły — w stosunku do okresu przerwania studiów.

Ocenę kwalifikacji zawodowych dokonaną przez absolwentów zawiera tab. 22.

Fakt ruchliwości lub stabilności społeczno-zawodowej nie różnicuje ocen własnych kwalifikacji zawodowych badanych. Zarówno grupa awansujących jak i stabilnych ocenia w przeważającej mierze własne kwalifikacje zawodowe jako wyższe niż przed ukończeniem studiów. Jest to dość oczywiste. Ocena poziomu kwalifikacji zawodowych jest bowiem związana z formalnym ich podwyższeniem na skutek ukończenia studiów wyższych. Porównanie danych dotyczących oceny kwalifikacji zawodowych w grupie nie kończących studiów wskazuje, iż zdecydowana większość z tej kategorii (78,5%) ocenia własne kwalifikacje

¹⁰¹ Por. J. Woskowski, *O pozycji społecznej nauczyciela*, Łódź—Warszawa 1964.

Tabela 22

Ruchliwość lub stabilność społeczno-zawodowa absolwentów a ocena poziomu kwalifikacji zawodowych

Poziom kwalifikacji zawodowych	Ruchliwi			Stabilni N=56	Brak danych ^x	Ogółem N=191
	awans N=124	degrada- cja ^x	brak oceny kierunku ^x			
Wyższe niż przed ukoń- czeniem studiów	84,8	4	4	82,1	—	83,8
Takie same	7,2	—	—	14,3	—	8,9
Niższe	0,8	—	—	1,8	—	1,0
Nie mam zdania	4,8	—	—	1,8	—	3,7
Brak danych	2,4	—	—	—	3	3,1
Ogółem	100,0	4	4	100,0	3	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

zawodowe także jako wyższe. Ocena ta dotyczyła poziomu obecnie posiadanych kwalifikacji zawodowych w stosunku do ich poziomu w okresie przerwania studiów. Można sądzić, że oceny te wobec braku formalnego podwyższenia kwalifikacji poprzez wykształcenie były związane bardziej ze stażem pracy i zdobytym tą drogą doświadczeniem zawodowym.

Kolejnym elementem oceny osiągniętej pozycji społeczno-zawodowej jest uznanie w środowisku zawodowym. Dane na ten temat — dla kategorii absolwentów — zawiera tab. 23.

Dane zawarte w tabeli wskazują, iż fakt awansu w zawodzie, stanowisku czy instytucji lub jego brak nie różnicuje ocen osiągniętego prestiżu w środowisku zawodowym. Oznacza to, że prestiż ten jest bardziej związany (w opiniach badanych) z samym faktem uzyskania dyplomu wyższej uczelni. Warto zauważyć, że odsetek osób twierdzących, że osiągnęły wyższe uznanie w środowisku zawodowym po ukończeniu studiów jest niższy niż odsetek osób oceniających kwalifikacje zawodowe jako wyższe. Ponad 20% badanych z tej grupy ocenia, iż podwyższeniu ich kwalifikacji zawodowych nie towarzyszy wyższy poziom uznania społecznego we własnym środowisku zawodowym.

Dane dla grupy nie kończących studiów w zakresie rozmiaru osiągniętego prestiżu w środowisku zawodowym wskazują na większe różnicowanie ocen w tej kategorii. Niewiele ponad 40% osób oceniło zdobyte uznanie w środowisku zawodowym jako wyższe niż w okresie przerwania studiów. Jednocześnie 13,7% ocenia, że poziom uznania w środowisku zawodowym obniżył się w stosunku do okresu przerwa-

Tabela 23

Ruchliwość lub stabilność społeczno-zawodowa absolwentów a ocena poziomu uznania w środowisku zawodowym

Uznanie w środowisku zawodowym	Ruchliwi			Stabilni N=56	Brak danych ^x N=3	Ogółem N=191
	awans N=124	degrada- cja ^x N=4	brak oceny kierunku ^x N=4			
Wyższe niż przed ukoń- czeniem studiów	69,5	3	3	67,8	—	68,0
Takie samo	20,1	1	1	25,0	—	21,5
Niższe	0,8	—	—	—	—	0,5
Nie mam zdania	6,4	—	—	7,2	—	6,3
Brak danych	3,2	—	—	—	3	3,7
Ogółem	100,0	4	4	100,0	3	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

nia studiów. W zbiorowości tej daje się ponadto zauważyć pewne różnice w ocenach osiągniętego uznania społecznego w środowisku zawodowym w zależności od tego, czy osoby te awansowały, czy też są to osoby stabilne.

Dla grupy absolwentów, wobec znacznego braku danych dotyczących wynagrodzenia w poszczególnych miejscach pracy, uwzględniono także ocenę osiągniętego po studiach awansu materialnego (tab. 24).

Tabela 24

Ruchliwość lub stabilność społeczno-zawodowa absolwentów a ocena poziomu dochodów

Dochody	Ruchliwi			Stabilni N=56	Brak danych ^x N=3	Ogółem N=191
	awans N=124	degrada- cja ^x N=4	brak oceny kierunku ^x N=4			
Wyższe niż przed ukoń- czeniem studiów	88,8	4	4	83,9	—	86,3
Takie samo	4,8	—	—	8,9	—	5,8
Niższe	1,6	—	—	3,6	—	2,1
Nie mam zdania	0,8	—	—	3,6	—	1,6
Brak danych	4,0	—	—	—	3	4,2
Ogółem	100,0	4	4	100,0	3	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

W ocenach samych badanych awans taki objął 86,3% grupy absolwentów. Nieznacznie częściej ma on miejsce w grupie awansujących niż w grupie stabilnych. Różnice w tym zakresie są jednak niewielkie. Stabilizacja społeczno-zawodowa nie oznacza zatem braku awansu materialnego. W odniesieniu do grupy nauczycieli ma on charakter niejako automatyczny.

Na zakończenie analizy procesów ruchliwości społeczno-zawodowej dokonano charakterystyki planów zawodowych badanych. Uwzględnienie planów zawodowych pozwala w pewnym zakresie przewidywać dalsze rozmiary i kierunki ruchliwości społeczno-zawodowej w badanych zbiorowościach. Dane na temat planów zawodowych absolwentów w rozbiu na kategorie społeczno-zawodowe zawiera tab. 25.

Tabela 25

Plany zawodowe badanych absolwentów według przynależności społeczno-zawodowej

Plany zawodowe	Przynależność społeczno-zawodowa						Ogółem dla całej populacji łącznie N=196 ^{xx}
	nauczyciele			inne zawody inteligentkie			
	M ^x	K N=122	ogółem N=140	M ^x	K N=43	ogółem N=56	
Wykonywać aktualną pracę	8	45,9	45,6	8	72,2	69,6	52,6
Zmienić zawód lub charakter pracy	—	4,1	3,6	1	4,6	5,3	4,1
Zmienić miejsce pracy	2	19,8	18,6	1	11,6	10,7	16,3
Podjąć dalsze kształcenie:							
np. studia podyplomowe	6	27,8	28,6	3	9,3	12,5	23,9
pisanie pracy doktorskiej	4	8,2	10,0	1	4,6	5,4	8,7
Brak danych	2	2,4	3,6	—	2,3	1,8	3,1
Ogółem	18	100,0	100,0	13	100,0	100,0	100,0

x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

xx N=196 obejmuje liczbę rodzajów planów zawodowych a nie liczbę respondentów.

Zawód badanych absolwentów (przy podziale na zawody nauczycielskie i inne) dość wyraźnie różnicuje rodzaj planów zawodowych. Brak jakichkolwiek planów zawodowych znacznie bardziej ujawnia się w grupie osób wykonujących zawody nienauczyielskie. Wśród nauczycieli ponad dwukrotnie częściej niż w pozostałej grupie są deklarowane plany dotyczące dokończania się zawodowego, np. podejmowania studiów podyplomowych. Na 40 osób planujących dokończanie, 14 osób zamiera pisać prace doktorskie. Niezależnie od stopnia realności tych pla-

nów (w badaniach tego stopnia realności nie ustaliliśmy) świadczą one o wzroście poziomu aspiracji tych osób w zakresie poziomu kwalifikacji zawodowych i pozycji społeczno-zawodowej. Ważną rolę w podwyższeniu progu aspiracji w tym zakresie, motywującą dalsze doskonalenie się intelektualne, mógł odegrać fakt pomyślnego ukończenia studiów zaocznych. Dla wielu osób ukończenie studiów zaocznych stanowiło potwierdzenie ich możliwości intelektualnych i było oceniane w kategoriach ważnego sukcesu życiowego. W odpowiedziach na pytanie, czy trud włożony w studia zaoczne opłacał się, ten element oceny osiągnięć uzyskanych dzięki studiom pojawiał się bardzo często.

Wśród nauczycieli 18,6% badanych deklaruje plany dotyczące zmiany miejsca pracy. W prawie wszystkich przypadkach chodzi o przejście do szkolnictwa ponadpodstawowego. Charakterystyka planów zawodowych osób nie kończących studiów potwierdziła fakt znacznego zróżnicowania tych planów w zależności od przynależności zawodowej badanych. Wśród nauczycieli z tej grupy ponad połowa deklaruje w planach zawodowych chęć ukończenia studiów wyższych. W grupie zawodów nienauczyielskich zamiar taki zgłaszają 4 osoby na 21. Ogólnie, osoby wykonujące zawody nienauczyielskie przejawiają tendencje do stabilizowania swojej obecnej sytuacji zawodowej bardziej niż nauczyciele.

Analiza procesów ruchliwości społeczno-zawodowej w badanych zbiorowościach w zależności od wybranych cech społecznych wykazała, iż korelatami ruchliwości w kategorii absolwentów okazała się płeć i przynależność do organizacji społeczno-politycznych, zaś w kategorii osób nie kończących studiów także staż pracy¹⁰². Mężczyźni w obydwu objętych badaniem zbiorowościach awansowali częściej i szybciej niż kobiety. Wśród absolwentów grupę stosunkowo najaktywniejszą w zakresie zmiany pozycji społeczno-zawodowej stanowiły osoby, których staż pracy po ukończeniu studiów wynosił od 4 do 6 lat, najmniej aktywną zaś osoby o stażu do 3 lat. Średni staż pracy po studiach dla kategorii ruchliwych wyniósł 5,2 lat (5,6 dla kobiet i 4,8 dla mężczyzn). Średni zaś staż pracy po rezygnacji ze studiów dla osób awansujących w tej grupie wyniósł 9,1 lat. Okazało się wreszcie, iż członkowie partii politycznych byli w większym stopniu aktywni w zakresie zmiany pozycji społeczno-zawodowej niż osoby nie należące do partii. W kategorii osób, które nie ukończyły studiów na 14 osób, które awansowały, 9 należało do PZPR. Można więc wysunąć hipotezę, iż wobec braku wyższego wykształcenia rolę kanału ruchliwości społeczno-zawodowej

¹⁰² Szczegółowe dane w tym zakresie można znaleźć w pracy doktorskiej autorki pt. *Studia zaoczne jako droga awansu społecznego*. Instytut Socjologii UŁ.

przejmują na siebie w pewnej mierze staż pracy i przynależność do organizacji społeczno-politycznych.

Problem przynależności społeczno-politycznej jako kanału ruchliwości społecznej podejmowany jest m. in. w badaniach nad aktywnością społeczną młodych pracowników przemysłu prowadzonych obecnie przez Zakład Socjologii Ogólnej UŁ.

W referacie *Teoretyczne i metodologiczne założenia badań nad strukturą społeczną* przygotowanym na konferencję w Tuszynie w listopadzie 1977 r. (tekst powielony) autorzy zespołu realizującego badania piszą: „Stopień zaangażowania w organizacjach społecznych, politycznych i samorządowych (pozycja w nich) ma też znaczenie dla przebiegu kariery zawodowej w strukturach administracyjnych. Aktywność społeczna jest równoprawnym lub pomocniczym kryterium przebiegu karier zawodowych, konkurującym w pewnych sytuacjach i pewnych okresach z kwalifikacjami zawodowymi. Zaangażowanie społeczne jest ważnym kryterium selekcji na stanowiska administracyjne”.

ANALIZA KONTAKTÓW TOWARZYSKICH

Pozycja społeczno-zawodowa wyznacza charakter kręgu towarzyskiego w jakim uczestniczy jednostka. Zakładaliśmy, iż zmiany pozycji społeczno-zawodowej badanych będą powodować także „przemieszczanie się” towarzyskie.

Problem przynależności klasowo-warstwowej czy społeczno-zawodowej osób utrzymujących kontakty towarzyskie podejmuje w interesującym artykule W. Warzywoda-Kruszyńska¹⁰³. Autorka stwierdza, iż jakkolwiek brak jest w społeczeństwie polskim „nieprzekraczalnych barier towarzyskich między poszczególnymi elementami struktury społecznej”, to istnieje jednak silna tendencja do homogeniczności kontaktów towarzyskich, najsilniejsza w grupach o tym samym charakterze pracy i poziomie wykształcenia. Szczególnie silną homogeniczność kontaktów towarzyskich obserwujemy w grupach zawodów inteligenckich, co potwierdzają liczne badania empiryczne¹⁰⁴. Charak-

¹⁰³ Por. W. Warzywoda-Kruszyńska, *Życie towarzyskie w różnych kategoriach społeczno-zawodowych*, [w:] *Struktura i ruchliwość społeczna...*

¹⁰⁴ Por. T. Izydorczyk, *Praca zawodowa i pozycja społeczna absolwentów Wydziału Matematyczno-Przyrodniczego UŁ*, [w:] *Wykształcenie a pozycja społeczna inteligencji*, t. II, red. J. Szczepański, Łódź 1960; K. Lutyńska, *Pozycja społeczna urzędnika w Polsce Ludowej*, Warszawa 1965; J. Hoser, *Inżynierowie w przemyśle*, Warszawa 1969; J. Woskowski, *Nauczyciele szkół podstawowych z wyższym wykształceniem w szkole i poza szkołą*, Warszawa 1965; *idem*, *Nauczyciele zasadniczych szkół zawodowych*, Warszawa 1977.

terystyka kręgów towarzyskich w naszych badaniach, zarówno w kategorii absolwentów jak i nie kończących studiów, także potwierdza te wyniki. W obu zbiorowościach mamy do czynienia z silną homogenicznością kręgów ze względu na poziom wykształcenia. W przypadku absolwentów aż 67,10% osób z ich najbliższego kręgu posiada wyższe wykształcenie. W grupie osób nie kończących studiów, odsetek przyjaciół z wyższym wykształceniem jest nieco niższy (o 13,80%) i wynosi niewiele ponad 50%.

Znaczną homogeniczność kontaktów towarzyskich w obydwu zbiorowościach obserwujemy także w odniesieniu do zawodu. Ponad połowę przyjaciół i bliskich znajomych absolwentów — nauczycieli stanowią nauczyciele i pracownicy oświaty. Podobne zależności obserwujemy w grupie nie kończących studiów. Na przewagę tego typu kontaktów towarzysko-zawodowych wśród nauczycieli zwraca uwagę m. in. J. Woskowski w swoich pracach. Kolejną cechą charakteryzującą kręgi towarzyskie badanych było „pokrewieństwo” przyjaciół lub ich „obcość”. Badając problem kontaktów towarzyskich w analizowanych zbiorowościach, pytaliśmy o względnie trwałe kontakty towarzyskie, jakie badani utrzymują. Pojęcie kontaktów towarzyskich było pozostawione dowolnej interpretacji badanych. Nie dokonywaliśmy zatem rozróżnienia między kontaktami z krewnymi, a kontaktami towarzyskimi. Fakt pokrewieństwa lub „obcość” przyjaciół traktowaliśmy jako jedną z cech charakteryzujących kręgi towarzyskie badanych. Wychodzimy tu z założeń przyjętych m. in. przez Warzywodę-Kruszyńską w pracy *Małżeństwa a struktura społeczna*¹⁰⁵. Włączenie kontaktów z krewnymi do kontaktów towarzyskich uzasadnia autorka następująco: „1. w świadomości badanych nie zawsze istnieje ściśle oddzielenie między krewnymi a przyjaciółmi i wielokrotnie członek rodziny traktowany jest jak przyjaciel; 2. w społeczeństwach industrialnych, a w szczególności w miastach, zinstytucjonalizowane stosunki pokrewieństwa oparte na wzajemnych prawach i obowiązkach zostały w znacznej mierze zastąpione przez stosunki z krewnymi oparte na wzajemnym wyborze. Dlatego kontakty z krewnymi mają równocześnie cechy stosunków przyjacielskich”¹⁰⁶.

To, w jakim stopniu kontakty z krewnymi są traktowane jako kontakty towarzyskie w odniesieniu do badanych przez nas zbiorowości, ilustruje tab. 26. Wynika z niej, iż przewagę mają kontakty towarzyskie z osobami spoza rodziny. Obejmują one ponad 3/4 osób kręgu to-

¹⁰⁵ W. Warzywoda-Kruszyńska, *Małżeństwa a struktura społeczna*, Wrocław—Warszawa—Kraków 1974.

¹⁰⁶ *Ibidem*, s. 140.

Tabela 26

Pokrewieństwo lub „obcość” osób z najbliższego kręgu towarzyskiego w kategoriach badanych

Pokrewieństwo lub „obcość” przyjaciół	Absolwenci N=459	Osoby, które zrezygnowały ze studiów	Ogółem N=626
		N=167	
Osoby z rodziny	23,7	25,1	24,4
Osoby spoza rodziny	76,3	73,7	75,0
Brak danych	—	1,2	0,6
Ogółem	100,0	100,0	100,0

warzyskiego w kategorii absolwentów i blisko 3/4 osób kręgu towarzyskiego nie kończących studiów. Oznacza to przewagę tzw. „inteligentkiego” typu kontaktów towarzyskich, który charakteryzuje się swobodnym doбором znajomych ze względu na podobieństwo zainteresowań, przyjaźniami z okresu szkoły itp. w odróżnieniu do typu tzw. „rodzinno-sąsiedzkiego” występującego głównie w środowiskach robotniczych i chłopskich. Są to zjawiska w znacznej mierze znane i nie ma powodu do szczegółowych rozważań. Sprawą bardziej nas interesującą był problem, czy fakt ukończenia zaocznych studiów wyższych powoduje zmiany w zasięgu i charakterze kontaktów towarzyskich. Analiza motywacji w rozdziale VI wykazała, że wśród motywów podjęcia zaocznych studiów wyższych była chęć podwyższenia swojej pozycji towarzyskiej, zdobycia uznania w kręgu towarzyskim, czy wreszcie wejścia do grupy osób z wyższym wykształceniem. W grupie tzw. motywacji „prestżowej” stanowiły one 54,30% wypowiedzi. Wskazuje to na ważną jeszcze rolę kręgów towarzyskich jako korelatu pozycji społecznej.

Analiza tworzenia nowych kręgów towarzyskich wykazuje, iż ukończeniu zaocznych studiów wyższych towarzyszy wyraźnie poszerzanie kontaktów towarzyskich.

Charakterystykę tworzenia nowych kręgów towarzyskich zawiera tab. 27.

Rozszerzenie kontaktów towarzyskich ma miejsce w przypadku 123 osób, co stanowi 64,40% całej badanej grupy absolwentów, w tym 5,80% osób dopiero w trakcie studiów lub po studiach tworzy swój krąg towarzyski, a blisko połowa absolwentów rozszerza istniejący przed studiami krąg towarzyski o dalsze osoby.

Tabela 27 wskazuje na istnienie pewnych zależności między faktem zmiany pozycji społeczno-zawodowej lub jej brakiem a zasięgiem

Powstawanie nowych kontaktów towarzyskich w kategorii absolwentów
w zależności od ruchliwości lub stabilności społeczno-zawodowej

Nowe kontakty towarzyskie	Ruchliwi			Stabilni N=56	Brak danych ^x N=3	Ogółem N=191
	awans N=124	degrada- cja ^x N=4	bez oceny kierunku ^x N=4			
Powstawanie nowego kręgu	6,4	—	1	3,6	—	5,8
Włączenie do ścisłego istniejącego kręgu	16,1	—	—	10,7	—	13,6
Poszerzenie istniejącego kręgu	48,4	3	2	37,5	—	45,0
Brak nowych kontaktów	23,4	1	1	37,5	—	27,2
Brak danych	5,6	—	—	10,7	3	8,4
Ogółem	100,0	4	4	100,0	3	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

i charakterem nowych kontaktów towarzyskich. Jeśli z kategorii „ruchliwych” 70,9% poszerza swoje kontakty towarzyskie, to z kategorii „stabilnych” — 51,8%. Jest oczywiste, że zmiana miejsca pracy — jak pamiętamy awans społeczno-zawodowy w znacznym stopniu obejmuje zmianę instytucji — sprzyja nawiązywaniu nowych kontaktów towarzyskich. Jednocześnie jednak należy uznać, iż sam fakt ukończenia studiów wyższych, niezależnie od idącej w ślad za tym ruchliwości lub stabilności społeczno-zawodowej, wpływa na rozszerzenie kręgów towarzyskich.

Nowe kontakty towarzyskie są podejmowane prawie wyłącznie z osobami posiadającymi wyższe wykształcenie. Na 186 osób włączonych do kręgów towarzyskich 92,5% miało wyższe wykształcenie.

Analiza poszerzania kręgów towarzyskich w zależności od takich cech, jak płeć, wiek, zawód i pochodzenie społeczne, wykazuje związki między tymi cechami a rodzajem nowych, podjętych kontaktów. Całkowicie nowe kręgi towarzyskie w trakcie lub po studiach (przed studiami krąg towarzyski nie istniał) tworzą wyłącznie kobiety, częściej młode (do 25 lat) niż starsze, częściej zamężne niż stanu wolnego, częściej wykonujące inne zawody niż nauczycielskie. W dość szczególnie sposób określa charakter nowych kontaktów towarzyskich pochodzenie społeczne badanych. Nowe kontakty towarzyskie częściej nawiązują osoby pochodzenia inteligenckiego niż robotniczego i chłopskiego. Jednocześnie jednak powstanie całkowicie nowych kręgów to-

warzyjskich ma miejsce wyłącznie w przypadku osób pochodzących ze środowiska robotniczego i chłopskiego. Osoby pochodzenia inteligenckiego przede wszystkim poszerzają swoje kręgi towarzyskie.

Poszerzaniu kontaktów towarzyskich towarzyszy dość wyraźnie poczucie awansu w kręgu towarzyskim. Ponad połowa absolwentów (54,0% oceniła własną pozycję w kręgu towarzyskim jako wyższą niż przed ukończeniem studiów. Fakt zmiany przynależności społeczno-zawodowej lub jej brak nie różnicował tych ocen, co oznacza, że są one związane głównie z osiągnięciem cenzusu wyższego wykształcenia. W grupie nie kończących studiów ocena pozycji w kręgu towarzyskim była wyraźnie związana z awansem społeczno-zawodowym. Na 14 osób awansujących 7 ocenia tę pozycję jako wyższą, zaś wśród stabilnych tylko 2 osoby na 23 oceniają swoją pozycję w kręgu towarzyskim jako wyższą niż w okresie przerwania studiów. Na 10 osób zdegradowanych 3 oceniają prestiż w kręgu towarzyskim jako niższy w stosunku do okresu przerwania studiów.

Podsumowując ten fragment rozważań należy stwierdzić, iż ukończenie studiów zaocznych w znacznym stopniu zmienia sytuację społeczną absolwentów. Zmiany dotyczą nie tylko sytuacji zawodowej, lecz także sfery kontaktów towarzyskich.

CHARAKTERYSTYKA POZIOMU WYKSZTAŁCENIA WSPÓŁMAŁŻONKÓW

W literaturze polskiej brak jest dotychczas badań nad zmianami cech położenia społecznego małżonków w trakcie realizacji małżeństwa. Pewien wyjątek stanowią tu analizy W. Warzywody-Kruszyńskiej, która w pracy *Małżeństwo a struktura społeczna* podejmuje problem zmiany zawodu oraz wykształcenia małżonków w trakcie trwania małżeństwa. Warzywoda-Kruszyńska na podstawie przeprowadzonych analiz formułuje wniosek o występowaniu zjawiska „wyrównywania” stopnia wykształcenia bądź też „zmniejszania dystansu” w omawianej dziedzinie między małżonkami w trakcie małżeństwa. Wniosek ten stanowił pewien punkt wyjścia do postawienia tezy w naszych badaniach, iż dążenie do wyrównania poziomu wykształcenia współmałżonka jest jednym z czynników motywacyjnych podejmowania studiów zaocznych. Teza ta znalazła pewne potwierdzenie w deklarowanej przez badanych motywacji podejmowania studiów zaocznych. Oczekiwaliśmy ponadto, że ruchliwość edukacyjna jednego z małżonków może stymulować aktywność „drugiej strony” w zakresie podwyższania poziomu wykształcenia.

Dane z tab. 28 potwierdzają fakt znacznej mobilności edukacyjnej

Tabela 28

Zmiana poziomu wykształcenia współmałżonka w badanych zbiorowościach

Wyszczególnienie	Absolwenci		Osoby, które zrezygnowały ze studiów		Ogółem N=205
	M N=26 ^x	K N=140	M N=6 ^x	K N=33	
Zmieniający poziom wykształcenia w trakcie małżeństwa	11	40,7	4	42,4	41,9
Nie zmieniający	14	50,7	2	51,5	50,8
Brak danych	1	8,6	—	6,1	7,3
Ogółem	26	100,0	6	100,0	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

współmałżonków badanych, w obydwu kategoriach. Odsetek małżonków zmieniających poziom wykształcenia w trakcie małżeństwa w obydwu zbiorowościach wynosi ponad 40%. Mamy więc do czynienia z małżeństwami w znacznym stopniu mobilnymi w zakresie wykształcenia i wzajemnie podwyższającymi sobie próg aspiracji w tej dziedzinie.

Dane zawarte w kolejnej tabeli (tab. 29) pozwalają potwierdzić tezę, iż dążenie do wyrównania poziomu wykształcenia współmałżonka stanowi ważny element decyzji podejmowania studiów zaocznych.

Tabela 29

Poziom wykształcenia badanych w momencie ślubu w stosunku do poziomu wykształcenia współmałżonków

Wykształcenie	Absolwenci		Osoby, które zrezygnowały ze studiów		Ogółem N=205
	M N=26 ^x	K N=140	M N=6 ^x	K N=33	
Niższe	2	28,6	2	12,1	23,4
Takie samo	12	19,3	4	57,6	30,2
Wyższe	11	42,1	—	24,2	38,0
Brak danych	1	10,0	—	6,1	8,4
Ogółem	26	100,0	6	100,0	100,0

^x Nie ustalono wskaźników procentowych ze względu na małą liczebność.

W grupie absolwentów blisko połowa mężczyzn i kobiet, kończąc studia zaoczne dorównała w ten sposób poziomowi wykształcenia współmałżonka. Dążenie do likwidacji dystansu w zakresie wykształcenia dotyczy w tym samym stopniu mężczyzn co kobiet. W badaniach Warszawy-Kruszyńskiej stroną częściej wyrównującą poziom wykształcenia w stosunku do współmałżonka byli mężczyźni.

W grupie kobiet, które nie ukończyły studiów odsetek mężów posiadających wyższe niż badane kobiety wykształcenie wynosił tylko 24,20%. Małżeństwa w zbiorowości osób, które ze studiów odpadły były więc znacznie bardziej homogeniczne ze względu na poziom wykształcenia niż małżeństwa w zbiorowości absolwentów. Można pokusić się o wniosek, że fakt większego wyrównania poziomu wykształcenia w tych małżeństwach mógł mieć wpływ na słabszą motywację podejmowania studiów w tej grupie i decydować w efekcie o niepowodzeniu i rezygnacji ze studiów.

Wydaje się, iż problem „małżeńskiego motywowania” podwyższania poziomu wykształcenia zasygnalizowany w pracy warto kontynuować w badaniach socjologicznych nad studentami zaocznymi. Należy przypuszczać, że dążenie do wyrównania poziomu wykształcenia jest szczególnie silne wtedy, jeśli wyższemu poziomowi wykształcenia współmałżonka towarzyszy „wyższe” pochodzenie społeczne. Analizy takie, jak sądzimy, mogą przynieść wiele interesujących danych.

PODSUMOWANIE

Przeprowadzona w tym rozdziale analiza pozwala stwierdzić, że studia zaoczne stanowią ważną drogę osiągania awansu społecznego, zarówno w płaszczyźnie międzypokoleniowej jak i wewnątrzpokoleniowej.

Awans w płaszczyźnie międzypokoleniowej objął ponad 80% zbiorowości absolwentów, zaś w płaszczyźnie wewnątrzpokoleniowej blisko 65% osób tej kategorii.

Rola studiów zaocznych w zapobieganiu degradacjom społecznym w odniesieniu do analizowanej zbiorowości ujawniła się w znacznie mniejszym stopniu niż funkcje „awansotwórcze”. Analiza kontaktów towarzyskich badanych absolwentów pozwoliła stwierdzić, iż ukończeniu studiów zaocznych towarzyszy znaczna aktywność w zakresie poszerzania kręgów towarzyskich i tworzenia nowych kręgów. Nowe kontakty towarzyskie są podejmowane prawie wyłącznie z osobami posiadającymi wyższe wykształcenie.

W badanej populacji absolwentów zaobserwowano fakt znacznej mobilności edukacyjnej współmałżonków badanych osób i związanego

z tym „małżeńskiego motywowania” podejmowania studiów zaocznych. Awans społeczny, jaki się dokonał w kategorii absolwentów w płaszczyźnie zawodowej, towarzyskiej i rodzinnej znalazł także odzwierciedlenie w świadomości badanych w wyraźnym poczuciu awansu, który tym zmianom towarzyszy.

VIII. ZAKOŃCZENIE

Problem roli uniwersyteckich studiów zaocznych w procesach ruchliwości społecznej podjęty w pracy był próbą połączenia analizy ruchliwości społeczno-zawodowej jednostek (absolwentów studiów zaocznych oraz osób, które nie ukończyły tych studiów) z analizą systemu oświaty i skutków jego funkcjonowania dla przeobrażeń struktury społecznej.

Podejście takie wydaje się być zgodne z postulatem metodologicznym dotyczącym badań nad ruchliwością społeczną, podkreślającym potrzebę uwzględniania warunków społeczno-ekonomicznych, które umożliwiają lub wywołują ruchliwość jednostek.

Ujmowanie zaocznych studiów wyższych w kategoriach kanału ruchliwości społecznej znalazło w pracy empiryczne uzasadnienie. Awans w badanej zbiorowości absolwentów studiów zaocznych dokonał się zarówno w płaszczyźnie międzypokoleniowej jak i wewnątrzpokoleniowej. Zdobyte drogą studiów zaocznych wykształcenie wyższe (mobilność edukacyjna) służyło w przeważającej mierze zmianie pozycji społeczno-zawodowej badanych, w niewielkim tylko stopniu utrzymaniu zajmowanej pozycji. Tak więc studia zaoczne spełniają głównie funkcje stymulowania awansu społeczno-zawodowego, w mniejszym zaś funkcje zapobiegania degradacji społecznej.

Charakter awansu społeczno-zawodowego jednostek, jaki dokonał się po ukończeniu zaocznych studiów wyższych był wyznaczony m. in. obiektywnymi możliwościami pola ruchliwości społeczno-zawodowej danej kategorii zawodowej. Awans w grupie nauczycieli dotyczył głównie wymiaru instytucji, a w innych zawodach wymiaru stanowisk. Cechą wspólną ruchliwości społeczno-zawodowej badanych była jej jednowymiarowość, tzn. zmiany pozycji społeczno-zawodowych dokonywały się najczęściej w jednym tylko wymiarze (np. stanowisko lub instytucja).

W kategorii osób nie kończących studiów zaocznych czynnikami wyznaczającymi awans społeczno-zawodowy okazały się m. in. staż pra-

cy oraz przynależność do organizacji społeczno-politycznych. W tej kategorii badanych rola tych zmiennych ujawniła się bardziej niż w kategorii absolwentów.

Dość zmiennym jest fakt, że dążenia do awansu społeczno-zawodowego lub stabilizacji zajmowanej pozycji społeczno-zawodowej nie znalazły pełnego odzwierciedlenia w deklarowanej przez badanych motywacji podejmowania studiów wyższych.

Ze względu na małą liczebność badanych populacji, niektóre z wniosków wymagają weryfikacji na podstawie szerszego materiału empirycznego. Poglębionych analiz wymaga problem globalnej oceny kierunku ruchliwości społeczno-zawodowej jednostek, przebiegającej w ramach jednej warstwy społecznej. Sądzymy, że w badaniach socjologicznych nad studiami zaocznymi warto także kontynuować problem awansu towarzyskiego i zmian pozycji w rodzinie osób podejmujących te studia. Ten typ analiz pozwoli na charakterystykę studiów zaocznych w Polsce z punktu widzenia szeroko rozumianych funkcji społecznych spełnianych przez te studia.

EXTRA-MURAL COURSES AND SOCIAL PROMOTION
CASE STUDY OF EXTRA-MURAL COURSES OF POLISH PHILOLOGY
AT THE UNIVERSITY OF ŁÓDŹ

Summary

The article deals with the problem of the played by university extra-mural courses in social mobility processes. A starting point for the completed researches was arecognition that extra-mural courses represent an institutional channel of social mobility, which enables individuals coming from different social classes and strata to move up to higher socio-professional positions in the hierarchy. In the first stage the research project encompassed 760 persons, which over the years 1960/1961—1969/1970 were attending extra-mural courses in the Faculty of Polish Philology, University of Łódź. On the basis of the documentation available at the University there was prepared a general socio-demographic description of this aggregation. The second stage of the research project consisted of questionnaire surveys, which comprised 252 persons. The research findings point at extra-mural courses as an important channel of social mobility. The inter-generation promotion encompassed 80 per cent of the population sample under survey. Improvement in the educational level in the course of professional engagement was also stimulating socio-professional mobility processes. From among the examined graduates ca. 65 per cent were promoted on completing their academic courses. This promotion concerned professions, posts, and place of work. Completion of academic courses was also accompanied by expansion of social contacts and establishment of new social ties. There was also observed a fact of considerable educational mobility of marriage partners of the examined persons and connected with it — mutual motivating for undertaking extra-mural courses.



SPIS TREŚCI

I. Wprowadzenie	3
Teoretyczne i metodologiczne problemy badań nad ruchliwością społeczną	3
System oświaty a procesy ruchliwości społecznej	8
II. Wyższe studia zaoczne w systemie oświaty dorosłych	14
Uwagi ogólne	14
Rozwój studiów zaocznych w Polsce	19
III. Studia zaoczne jako przedmiot zainteresowania różnych dyscyplin naukowych. Socjologiczne badania nad studiami zaocznymi w Polsce	26
IV. Problematyka pracy. Charakterystyka zbiorowości i metod badawczych	32
Zbiorowości badane. Materiał badawczy	32
Problematyka badawcza	34
Założenia badawcze i główne hipotezy	36
V. Skład społeczny słuchaczy Zaocznego Studium Filologii Polskiej UŁ w latach 1960/1961—1969/1970	37
Charakterystyka zbiorowości ze względu na podstawowe cechy społeczno-demograficzne	37
Charakterystyka sprawności kształcenia na badanym kierunku studiów zaocznych	46
Podsumowanie	49
VI. Motywacja podejmowania zaocznych studiów wyższych	50
Uwagi wstępne	50
Analiza motywacji podjęcia studiów wyższych w badanej grupie. Charakterystyka ogólna	55
Podsumowanie	61
VII. Analiza procesów ruchliwości społeczno-zawodowej	61
Uwagi wstępne	61
Procesy ruchliwości międzypokoleniowej	63
Ruchliwość społeczno-zawodowa badanych. Uwagi wstępne	67
Kierunki ruchliwości społeczno-zawodowej w badanych kategoriach	70
Analiza kontaktów towarzyskich	79
Charakterystyka poziomu wykształcenia współmałżonków	83
Podsumowanie	85
VIII. Zakończenie	86
Extra-Mural Courses and Social Promotion Case Study of Extra-Mural Courses of Polish Philology at the University of Łódź	87

